PÄDAGOGISCHES JAHRBUCH

PAEDAGOGISCHES JAHRBUCH 1896.

(DER PAEDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER NEUNZEHNTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PAEDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON FERDINAND FRANK.

WIEN 1897.
MANZ'SCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG
(JULIUS KLINKHARDT & CO.)
I. KOHLMARKT 20.

Vorwort.

Nach Form und Anlage den früheren Bänden gleichend, soll der vorliegende neunzehnte Band der pädagogischen Jahrbücher einerseits in knappen Zügen durch den vollständigen Abdruck der Vorträge und durch gedrängte Darstellung des Ganges, den die einzelnen Debatten hiezu nahmen, orientieren über die interne Arbeitsbethätigung und Arbeitsrichtung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft", anderseits soll derselbe durch Darbietung eines allgemeinen Theiles Einblick gewähren in eine Reihe von pädagogischen Momenten überhaupt, insofern sie auf Interesse in weiteren pädagogischen Kreisen Anspruch erheben.

Dass sich diese Anordnung und Durchführung auch praktisch bewährt hat, davon geben abermals zahlreiche günstige Stimmen seitens der literarischen Kritik Zeugnis. Dass sich das Jahrbuch auch des Wohlwollens hervorragender Körperschaften erfreut, geht wohl daraus hervor, dass der h. niederösterreichische Landtag wie seit einer Reihe von Jahren so auch heuer der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" zur Herausgabe des Jahrbuches eine namhafte Subvention gewährt hat, wofür im Namen des Vereines der wärmste Dank gezollt wird.

Über Beschluss des Ausschusses wurden an die Spitze des I. Theiles jene Reden gestellt, welche von den Vertretern öffentlicher Institutionen und namhafter Vereine am offenen Grabe unseres am 15. Mai 1896 dahingeschiedenen I. Ehrenmitgliedes Dr. Friedrich Dittes gehalten wurden. Die „Wiener pädagogische Gesellschaft" will durch diesen vorläufigen Beitrag ihrer tiefgefühlten Trauer über den Heimgang des großen Pädagogen Ausdruck geben.

Mit dem vorliegenden 19. Bande tritt der gefertigte Redakteur von der Leitung des Jahrbuches zurück und nimmt dies zum Anlasse, allen jenen Persönlichkeiten, welche ihm durch thatkräftige Unterstützung seine Arbeit wesentlich erleichterten, den besten Dank zu sagen. Er kann nicht unterlassen, beizufügen, dass er mit freudiger Hingabe an einem Werke gearbeitet, das in einer gährenden Zeit zielbewusst, aber ruhig die Ideen einer fortschreitenden Pädagogik zur Klarstellung bringt, und er versichert, dass er auch fernerhin bestrebt sein wird, an den Arbeiten des Vereines nach Thunlichkeit thätigen Antheil zu nehmen und insbesondere für die Weiterführung und Vervollkommnung des Jahrbuches zum Wohle der erziehlichen Interessen nach Möglichkeit zu wirken.

Der Ausschuss der „Wiener pädagogischen Gesellschaft“ aber erfüllt seinerseits nur die schuldige Dankespflicht, wenn er dem bisherigen Schriftleiter des Jahrbuches seine vollste Anerkennung für die Mühe und Ausdauer, mit welcher derselbe durch eine Reihe von Jahren seine bewährte Kraft dem Jahrbuche gewidmet, rückhaltlos zum Ausdrucke bringt.

Und hiermit sei auch der neue Band des Pädagogischen Jahrbuches dem Wohlwollen seiner Leser empfohlen.

Wien, im März 1897.

Für die Redaction:

F. Frank.

Für den Ausschuss der „Wiener pädagogischen Gesellschaft“

der Vorsitzende

M. Zens.

Inhalt

des neunzehnten Bandes des Pädagogischen Jahrbuches.

Seite

Vorwort III

Übersicht der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1896 VI

Vorträge.

Dr. Friedrich Dittes † 1

I. Über Psychosen im Kindesalter. Von *Dr. Theodor Heller* 7

II. Festrede zur Pestalozzifeier. Von *D. Simon* 26

III. Über Schulfeierlichkeiten. Von *M. Zens* 40

IV. Zeitgemässe Aufgaben für ethische Volksbildung. Von *Victor Zwilling* . . 56

V. Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. Von *Anton Lohse* . . 73

VI. Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. Von *Dr. Emanuel Hannak* . . . 81

VII. Über die Verwendung lebender Thiere im Unterricht. Von *F. Zoder* . . . 93

VIII. Das Zeichnen nach der Natur. Von *Alois Kunzfeld* 100

Referate.

I. Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjecten. Von *Franz Tremml* . 116

II. Über neue Lehrbücher der Naturgeschichte an Bürgerschulen. Von *Rudolf Aufreiter* 124

III. „Neue Zeichenvorlagen" für Volks- und Bürgerschulen, sowie für gewerbliche Fortbildungsschulen von Franz Steigl in Wien. Von *Alois Kunzfeld* 137

Anhang.

I. Schulchronik. Von *Ferd. Frank*. 140

II. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von *Ferd. Frank* 193

III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Von *Ferd. Frank* . . . 219

ÜBERSICHT

der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1896.*)

I. Zur allgemeinen Pädagogik.

Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I, 1—15; II, 28—43. *Th. Eckardt.*
Eine neue Seelenlehre. XIV, 22—53. Dr. *F. M. Wendt.*
Über den Einfluss der experim. Psychologie auf die Erziehung. XV, 59—75. Dr. *E. Hannak.*
Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV, 75—98. *Ferd. Frank.*
Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI, 34—50. Dr. *F. M. Wendt.*
Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II, 77—92. Dr. *H. Friedländer.*
Anleitung der Mädchen zum Denken. VI, 25—39. Dr. *F. M. Wendt.*
Die Concentration des Unterrichtes und die concentrische Methode. I, 34—51. *J. Wawrzyk.*
Die concentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII, 55—62. *D. Simon.*
Begriff und Aufgabe der Erziehung. II, 118—136. *K. Huber.*
Die Schulerziehung in ihrem Verhältnisse zur Psychologie. XI, 11—24. *Ed. Siegert.*
Über formale Bildung. X, 21—36. *Eduard Siegert.*
Die Logik in der Schule. XVI, 70—78. *D. Simon.*
Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII, 42—50. *Victor Pilecka.*
Der Unterricht im Nichtswissen. III, 66—79. *U. Bosshardt.*
Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII, 16—30. *Vict. Zwilling.*
Das Gefühl. XVII, 1—16. *Ed. Siegert.*
Über Gemüthsbildung. VII, 12—32. VIII, 1—17. Dr. *Emanuel Hannak.*
Über Charakterbildung. XV. 99—116. *Vict. Zwilling.*
Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterrichte. IX, 28—37. *D. Simon.*
Die Aufmerksamkeit. I, 61—68. Dr. *A. Winkler.*
Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft als Unterrichtsgegenstand. X, 37—61. *Ludwig Fleischner.*
Zeitgemässe Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX, 56—73. *Vict. Zwilling.*
Die Pflege des Rechtsgefühles. XV, 116—132. *J. Dichler.*
Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I, 95—104. *S. Heller.*
Über Schulfeierlichkeiten. XIX, 40—56. *M. Zens.*
Räthsel und Sprichwort in Schule und Haus. II, 93—102. *Victor Pilecka.*
Volksschriftthum und Pädagogik. IV, 21—31. *A. Kohn.*
Ein wichtiges Capitel der Schulerziehung: der Gehorsam. VII, 33—48. *Aug. Hofer.*
Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII, 70—84. *F. Mohaupt.*
Erziehung zur Mässigkeit. XVII, 118—128. *F. Tiechl.*
Die körperliche Züchtigung. IV, 32—52. *St. Zajic.*
Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII, 50—73. *Ferd. Frank.*
Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V, 73—93. *Alois Bruhns.*
Die Kunst als Erzieherin. III, 80—93. *Paul Pape.*
Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV, 115—122. *Paul Hübner.*
Die Erziehung zur Arbeit. XVIII, 31—49. *Arth. Holzwarth.*
Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX, 73—81, *Ant. Lohse.*
Der moderne Mädchenunterricht. IV, 53—63. *Adalbert Hein.*
Die Bildung des weiblichen Charakters. XI, 25—35. Dr. *F. M. Wendt.*
Über Mädchenbildung. XIV, 60—80. *Victor Pilecka.*

---

*) Der Jahresbericht ist durch J bezeichnet, der einzelne Band des Jahrbuches durch die römische Ziffer; auch ist die Seitenzahl angemerkt.

Frauenberuf und Frauenbildung. Von J. Reuper. IV, 122—125. *Charlotte Goldhammer.*
Schule und Elternhaus. J, 10—13. Dr. *A. Winkler.*
Über Schulhygiene. XI, 49—63. Dr. *E. Hannak.*
Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI, 79—101. *A. Druschba.*
Heilpädagog. Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII, 85—99. *S. Heller.*
Psychosen im Kindesalter. XIX, 7—26. *Dr. Theodor Heller.*
Verwahrloste Jugend. XVI, 52—69. *J. W. Holczabek.*
Über Kinderspiele. I, 24—33. *Victor Pilecka.*
Über Jugendlectüre. J, 19—24. *S. Heller.*
Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I, 69—80. *Karl Huber.*
Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV, 11—20. *Karl Höfler.*
Wissenschaft und Bildung XVI, 1—19. *Ferd. Frank.*
Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die speculativen Naturwissenschaften. II, 44—67. *Karl Penl.*
Aufgaben und Correcturen. IX, 38—43. *Franz Steigl.*
Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III, 112—118. *M. Zens.*
Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII, 43—74. *M. Zens.*

II. Zur speciellen Pädagogik.

Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. J, 13—18. *V. Pilecka.*
Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV, 81—100. *Fr. Strobl.*
Der Anschauungsunterricht. VI, 40—48. *Eduard Jordan.*
Der Anschauungsunterricht. VI, 49—61. *Adalbert Mayer.*
Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII, 51—54. *August Janotta.*
Theorie und Praxis im Grammatikunterrichte. X, 62—83. *M. Binstorfer.*
Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Theil, X, 139—188. Zweiter Theil, XI, 88—104. Dritter Theil, XIII, 29—42. *M. Zens.*
Satzeintheilung und Satzgliederung. XIII, 75—92. *M. Zens.*
Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV, 64—100. *Johann Wawrzyk.*
Über Stimme und Sprache. XIV, 125—131. Dr. *Karl Schwarz.*
Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disciplinen in der Volksschule. J, 29—35. *Ph. Brunner.*
Unser Stilunterricht. V, 94—101. *M. Neumann.*
Deutsche Sprichwörter. III, 22—44. *Heinrich Deinhardt.*
Nur deutsch, oder auch französisch? II, 137—151. Dr. *Emil Sniegon.*
Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII, 36—56. *Jos. Schamanek.*
Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes. V, 102—112. *V. Pilecka.*
Über die zunächst nothwendige Thätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII, 61—75. *F. Buchneder.*
Der geographische Unterricht. VIII, 68—82. *Joh. Georg Rothaug.*
Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II, 103—117. Dr. *A. J. Pick.*
Pro domo. VII, 49—54. Dr. *A. J. Pick.*
Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterricht. X, 84—94. Dr. *A. J. Pick.*
Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht. VII, 55—60. *Rudolf Walsch.*
Über die methodische Bedeutung der Reliefkarte und deren Verwendung in der Volksschule. I, 182—184. *Marie Komorzynski.*
Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV, 101—106. *J. Thetter.*
Einheitliche Zeitzählung. XIV, 101—118. *M. Zens.*
Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J, 50—54. *Heinrich Deinhardt.*
Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII, 42—54. *J. Kraft.*
Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII, 56—64. *D. Simon.*

Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterr. an Bürgerschulen. XIII, 93—103. *V. Zwilling.*
Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI, 62—72. *D. Simon.*
Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X, 111—121. *Franz Zoder.*
Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX, 53—61. *Eduard Rybiczka.*
Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI, 102—121. *R. Aufreiter.*
Über neue Lehrbücher der Naturgeschichte. XIX, 124—137. *Rud. Aufreiter†*
Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX, 62—74. Dr. *Karl Rothe.*
Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII, 83—88. *F. Zoder.*
Über die Verwendung lebender Thiere beim Unterrichte. XVIII, 110—115. XIX, 93 bis 100. *F. Zoder.*
Über Anschauungsmittel bei der Behandlung der Insecten. XIV, 132—140. *Victor Trautzl.*
Die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjecten. XIX, 116—124. *F. Tremml.*
Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Thiere. XVI, 121—136. Dr. *V. Nietsch.*
Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI, 105—114. *Franz Schindler.*
Über die Stoffanordnung im physikal. Unterr. der Bürgerschule. XIII, 110—120. *Emil Hain.*
Unterrichts-Einheiten im physikalischen Unterrichte. XVII, 88—105. *R. Aufreiter.*
Die Elektricitätslehre in der Bürgerschule. XVIII, 93—109. *C. B. Kratochwil.*
Über praktische Concentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisciplinen. XIV, 141—148. *Ludwig Müllner.*
Über Rechenunterricht. IV, 107—114. Dr. *A. J. Pick.*
Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementar-Mathematik. XVII, 64—83. Dr. *A. J. Pick.*
Über eine neue Art, geometrische Körper, resp. Krystallformen darzustellen. VII, 76—82. *Rudolf Hofer.*
Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV, 149—153. *F. J. Jünger.*
Über elementaren Zeichenunterricht. III, 119—126. *Franz Jünger.*
Die Ziele des modernen Volksschul-Zeichenunterrichtes. VI, 73—82. *Franz Steigl.*
Zur Praxis der Linien- und Flächentheilung im elementaren Schulzeichenunterrichte. XI, 76—87. *F. Steigl.*
Über das Freihandzeichnen an Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten. XV, 132 bis 148. *F. Steigl.*
Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII, 105—118. *C. B. Kratochwil.*
Das Zeichnen nach der Natur. XIX, 100—116. *Al. Kunzfeld.*
Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI, 83—97. *Karl Huber.* (Als Broschüre erschienen.)
Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I, 105—111. *D. Simon.*
Die Phonographie von Karl Faulmann. I, 179—181. *Emanuel Bayr.*
Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II, 152—167. *Paul Hübner.*
Über Schulwerkstätten VII, 83—93. *Alois Bruhns.*
Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI, 97—107. *Emanuel Fitzga.*
Über Conservierung der Lehrmittel. IV, 78—103. *Julius Hofer.*

III. Lehr- und Lernmittel (Recensionen).

Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik, herausgegeben von Dr. Fr. Dittes und Dr. Em. Hannak. XIII, 131—137. *F. Buchneder.*
Moses oder Darwin? Eine Schulfrage von Dr. A. Dodel-Port. XIII, 137—138. *F. Strobl.*
Dr. Dittes, „Die sittliche Freiheit". XVII, 128—136. *Vict. Zwilling.*
Joh. Jg. von Felbiger und seine Schulreform. Von Dr. Volkmer. XIII, 139—141. *R. Aufreiter.*
Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX, 50—52. *Ed. Jordan.*
Kindergartenbeschäftigungsmittel. I, 172—177. *F. Jäger.*
Goerth, Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII, 55—67. *August Hofer.*

Über die Sprachschule von Stein, Weiner und Wrany. Neubearbeitet von M. Binstorfer. XV, 162—169. Von *E. Rybiczka.*
Weiss, Bilderatlas der Sternenwelt. XI, 115—118. Dr. *A. J. Pick.*
Die elementaren Grundlagen der astron. Geographie von Dr. Pick. XVI, 137—139. *V. Zwilling.*
Dr. Hermann Pick's neues Tellurium. I, 163—167. Dr. *A. J. Pick.*
Letoschek's Universal-Tellurium. VIII, 83—88. *M. Zens.*
Horizont, Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII, 104—109. Dr. *A. J. Pick.*
Dr. E. Müller, Ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X, 95—110. *M. Zens.*
R. Walsch, Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich. XIV, 119—124. *M. Neumann.*
Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichtes von H. Trunk. XV, 169—173. *F. Buchneder.*
Karl Penl, Leitfaden für die erste Stufe des mineralogischen Unterrichtes. V, 113—117. Dr. *A. J. Pick.*
Joh. Max. Hinterwaldner, Wegweiser für Naturaliensammler. XIII, 142—145. *J. Ludwig.*
Über Mohaupts hygienische Schriften. XVI, 140—143. *J. Schamanek.*
Zwei neue krystallographische Anschauungsmittel. II, 168—177. *A. Kocourek.*
Die Lichtbrechungsrinne von R. Neumann. XVII, 144—145. Dr. *V. Nietsch.*
Th. Eckardt, Die Physik in Bildern. V, 121—126. *Josef Schuberth.*
Ein neues physikalisches Lehrmittel. III, 127—129. *Rudolf Hofer.*
Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V, 117—121. *Rudolf Hofer.*
Lucas Lavtar, Der metrische Scheiben-Rechenapparat. XIII, 121—124. *Adolf Fischer.*
Dr. A. T. Karpf, Apparat für die vier Grundrechnungsarten. XIII, 125—126. *D. Simon.*
Gustav Trupka, Rechenstreifen und Rechentäfelchen. XIII, 127—130. *E. Rybiczka.*
Die natürliche Methode des Rechenunterrichtes von E. Fitzga. XVII, 136—144. *R. Aufreiter.*
Elementarzeichenschule von Jos. Eichler. IV, 127—130. *Ludwig Müllner.*
Karl Lang, Methodenbuch für den Elementarunterricht in der Perspective; das Drahtmodell. IV, 130—132. *M. Scherz.*
Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspectivischen Zeichnen XII, 63—69. *Rud. Hofer.*
F. Steigl, Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX, 75—77. *G. Türmer.*
F. Steigl, Neue Zeichenvorlagen. XIX, 137—139. *Al. Kunzfeld.*
Über Prangs Zeichenwerke. XVI, 144—147. *K. Lang.*
Ausserdem mehrere kleinere Referate.

IV. Zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes.

Über Schulenorganisation. II, 1—17. *Heinrich Deinhardt.*
Dr. Friedrich Dittes †. XIX, 1—7.
Über Amos Comenius. XV, 26—47. Dr. *Em. Hannak.*
20 Reden zur Pestalozzifeier. J, 24—26; I, 16—23; II, 68—76. *Heinrich Deinhardt.* III, 58—65; VIII, 18—23; XI, 1—10. *S. Heller.* IV, 1—10. *A. Bruhns.* V, 33—39; VII, 1—11; IX, 12—27; XIV, 6—21. Dr. *A. J. Pick.* VI, 15—24. Dr. *A. Winkler.* X, 1—20. Dr. *Friedrich Dittes.* XII, 28—41; XV, 47—59. *Ed. Siegert.* XIII, 1—15. Dr. *Em. Hannak.* XVI, 20—33. *V. Zwilling.* XVII, 16—36. *Ferd. Frank.* XVIII, 1—16. *Jos. Krapfenbauer.* XIX, 26—40. *D. Simon.*
Zur Würdigung Fröbels. J, 36—45. *Albert Fischer.*
Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V, 40—52. *Philipp Brunner.*
Die Milde-Feier. J, 55—72; (Festrede zur Mildefeier. J, 59—63. Dr. *Friedrich Dittes;* Epilog hierzu. J, 63—65. *S. Heller.*) *M. Zens.*
Zur Milde-Feier. J, 46—47. *J. Jelem.*
Die Bedeutung Fichtes für die Pädagogik. I, 81—94. *Heinrich Deinhardt.*
Schulz von Strassnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. (Mit einem Bildnis.) I, 112—160. *Karl Huber.*
Zur Erinnerung an Diesterweg. II, 18—27. *A. Chr. Jessen.*

Rede zur Diesterwegfeier. XIV, 1—5. *Aug. Janotta.*
Rede zur Deinhardtfeier. (Mit einem Bildnis.) III, 1—21. Dr. *Karl Julius Schröer.*
Dr. Ad. Jos. Pick v. E. Szanto. XVIII, 116—124.
Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III, 45—57. Dr. *Bernhard Heinzig.*
Hans Sachs. XVIII, 74—92. *Vict. Zwilling.*
Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX, 81—93. *Dr. E. Hannak.*
Rousseau's pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I, 51—60. Dr. *Friedrich Dittes.*
Dr. Friedrich Dittes. (Mit einem Bildnis.) V, 1—32. *M. Zens.*
Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX, 1—11. Dr. *Emanuel Hannak.*
Johann Ignaz Melchior von Felbiger. XI, 64—75. *A. Janotta.*
Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII, 15—27. *F. Tomberger.*
K. F. W. Wander, Lebensbild eines deutschen Lehrers. XIII, 16—28. *A. Chr. Jessen.*

V. Zur Charakterisierung des gegenwärtigen Schulwesens. (Zeitgeschichtliches.)

Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII, 1—14. Dr. *E. Hannak.*
Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V, 53—72. *Franz Tomberger.*
Jubiläumsrede zur Feier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV, 1—26. (Mit Bildnis.) *M. Zens.*
Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III, 94—111. *Alois Bruhns.*
Mens sana in corpore sano. In zeitgemässer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalt. VIII, 24—41. *M. Zens.* (Vom Vereine als Broschüre herausgegeben.)
Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Pädagogium im besonderen. VII, 1—14. Dr. *Emanuel Hannak.*
Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV, 54—59. *M. Zens.*
Über das „Pädagogium", pädagogische Monatsschrift, herausgegeben von Dr. Friedrich Dittes. XV, 148—162. *Ferd. Frank.*
Über den Abschluss der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII, 146—152. Dr. *Fr. Dittes.*
Die Hauptrichtungen des Schulzeichenunterrichtes in Deutschland. VIII, 89—103. *F. Steigl.*
Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X, 122 bis 138. *Alois Bruhns.*
Die Kinder der Armen. VII, 94—106. *Ph. Brunner.*
18 Abhandlungen über das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. I—X, XII und XIII. *M. Zens;* XIV—XIX. *Ferd. Frank.*
Die pädagogische Presse in Österreich, Deutschland und der Schweiz. I, 257—298. *Karl Huber.*
Pädagogische Zeitschriften. II, 215—244. *Von verschiedenen Autoren.*
Die deutsch geschriebenen pädagogischen Zeitschriften Österreichs. V, 129—149. *Alois Bruhns.* VII, 107—129; VIII, 171—194; X, 189—211. *Karl Huber.*
Thesen zu ca. 580 pädagogischen Themen. (Als Ergebnis der Berathungen in amtl. Conferenzen, freien Lehrervereinen etc.). III—X, XII—XIV. *M. Zens.* XV—XIX. *Ferd. Frank.*
Schulstatistik. VI, 108—120. *M. Zens.*
Schulchronik. VIII, 104—128; IX, 104—129. *M. Zens.* XIV, 154—178; XV, 173—198 XVI, 148—168. XVII, 146—170; XVIII, 164—196; XIX, 140—199. *Ferd. Frank.*

Redaction des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher von 1878 bis incl. 1887, dann 1889 und 1890 von **M. Zens**, 1888 von **K. Huber**, 1891 von **M. Zens** und **Ferd. Frank**, 1892 bis 1896 von **Ferd. Frank.**

Stimmen der Fachpresse.

I. Band (1878).

„Keine ähnliche Publication der letzteren Zeit hat bei ihrem Erscheinen grösseres Interesse erweckt und ist mit mehr ehrender Bescheidenheit in die Öffentlichkeit getreten, als das vorliegende Jahrbuch. Ein Verein, der in solcher Art Rechenschaft legen kann über seine Thätigkeit, er hat nicht nur den Beweis seiner Existenzberechtigung erbracht, er darf vielmehr die volle Aufmerksamkeit der pädagog. Welt für sich in Anspruch nehmen."

Freie pädagog. Blätter, Jahrg. 1879, No. 13.

„Welch rühriges päd. Streben in der österreichischen Lehrerschaft, namentlich in der Wiens herrscht, davon ist das vorliegende Jahrbuch ein vollgültiger Beweis. Das vorliegende Jahrbuch ist weit über Österreichs Grenzen hinaus von Bedeutung und grossem Interesse."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1878, No. 12.

„Wir freuen uns dieser Frucht der Thätigkeit der Wiener päd. Gesellschaft, nicht bloss ihres anregenden und meist gediegenen Inhaltes wegen, sondern auch weil hier Zeugnis abgelegt wird von dem ernsten wissenschaftlichen Streben deutscher Pädagogen, die ja vielfach noch als blosse Schulhalter angesehen werden."

Chronik des Volksschulwesens, Jahrg. 1878.

II. Band (1879).

„Wir zweifeln nicht, dass das ‚Pädagog. Jahrbuch' sich in der Bibliothek aller strebsamen Lehrer und Schulfreunde einbürgern wird, und sehen den weiteren Arbeiten der ‚Wiener pädagog. Gesellschaft', die die Lehrervereine Österreichs in so glänzender Weise repräsentiert, mit Spannung entgegen."

Freie pädagog. Blätter, Jahrg. 1879, No. 51.

„Die Wiener päd. Gesellschaft wählt aus allen Gebieten des Erziehungs- und Unterrichtswesens wichtige Themata aus, um dieselben in abgerundeten Vorträgen und freien Discussionen möglichst gründlich zu erörtern."

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1879.

„Wir haben nie an der Energie und an dem wissenschaftlichen Streben eines grossen Theiles der österreichischen Lehrerschaft, namentlich der Wiens gezweifelt. . . . Einen neuen Beweis für das oben Gesagte liefert das vorliegende Jahrbuch, welches zeigt, wie fast allerwärts in der gesammten Monarchie ein frisches geistiges Leben die Lehrerschaft durchzieht, trotz allen Druckes, der noch auf ihr lastet. Die hier gebotenen Vorträge und Abhandlungen sind durchweg wissenschaftlich gehalten und voll reicher Anregungen, so dass wir ihr Studium allen Lehrern angelegentlich empfehlen können."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1880, No. 3.

III. Band (1880).

„Wie die vorhergehenden Jahrbücher, so zeichnet sich auch dieses durch reichen, anregenden Inhalt aus. Es ist ein schöner Beleg für die Tüchtigkeit und Rührigkeit unserer österreichischen Collegen.“

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1881, No. 3.

„Wie man aus dem Inhaltsverzeichnisse ersieht, hat die Wiener päd. Gesellschaft auch im letzten Vereinsjahre den Fragen der Erziehung und des Unterrichtes ein reges Interesse zugewendet, und was sie von ihren Verhandlungen in dem angezeigten Jahrbuche niedergelegt hat, verdient ebensowohl unseren Beifall, wie die in den früher angezeigten Bänden enthaltenen Beiträge.“

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1880.

IV. Band (1881).

„Zum 4. Male legt hier ein päd. Verein, welcher sich durch sein eifriges und harmonisches Zusammenwirken für die Hebung der Erziehung und des Unterrichtes bereits eine hervorragende Stellung erworben hat, die Hauptergebnisse seiner Jahresarbeit den weiteren Kreisen der Berufsgenossen zur Würdigung und Verwertung vor. Auch dieses neue Jahrbuch ist ein schönes Zeugnis redlichen und ernsten Strebens, sowie der tüchtigen Schulung und reichen Erfahrung seiner Urheber.“

Pädagogium, IV. Jahrg.. 9. Heft.

V. Band (1882).

„Was hier geboten wird, erfüllt uns mit hoher Achtung und berechtigt zu der Hoffnung, dass gegen eine solche Lehrerschaft die Fluten der Reaction vergeblich anstürmen werden.“

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1883, No. 6.

„Die früheren Bände dieses Werkes sind seiner Zeit im „Jahresberichte“ angezeigt und empfohlen worden. Sie bezeugen die eifrige Thätigkeit, tüchtige Bildung und mannhafte Gesinnung der Wiener päd. Gesellschaft. Die Herausgeber sind bestrebt, von Jahr zu Jahr Besseres zu bieten. Es stand ihnen diesmal ein so grosser Vorrat von Arbeiten zur Verfügung, dass sie zu einer strengen Auswahl des Besten veranlasst waren. . . . Alles ist mit Verständnis und Sorgfalt ausgearbeitet, und das ganze Buch gehört zu den besten Erscheinungen der periodischen Literatur dieses Faches.“

Pädagog. Jahresbericht, 36. Band.

VI. Band (1883).

„Von dem regen, strebsamen Geiste, der in der Wiener päd. Gesellschaft herrscht, legt das Jahrbuch mit seinem gediegenen und mannigfaltigen Inhalte das ehrenvollste Zeugnis ab, und gern machen wir daher unsere Leser mit warmer Empfehlung auf dieses Ergebnis einer treuen, gemeinsamen Jahresarbeit aufmerksam.“

Schlesische Schulzeitung, Jahrg. 1885, No. 5.

„Indem wir diesen Band des päd. Jahrbuches sowie die früher erschienenen der Lehrerwelt und allen Schulfreunden bestens zur Anschaffung und eingehenden Lectüre anempfehlen, machen wir insbesondere die Herren Referenten in den Bezirkslehrerconferenzen auf die ‚Thesen zu päd. Themen‘ aufmerksam.“

Bukow. Pädagog. Blätter, Jahrg. 1884, No. 6.

„Die gediegenen Vorträge und Abhandlungen beanspruchen mit Recht das Interesse der Lehrerwelt.“

Haus und Schule, Jahrg. 1884, No. 38.

„Das Jahrbuch ist ein päd. Schatzkasten, aus dem entnehmen zu können besonders den Lehrern willkommen sein dürfte, welchen die 2. Prüfung noch bevorsteht, oder welche in einer Lehrerversammlung einen Vortrag zu halten haben.“

Preussische Schulzeitung, Jahrg. 1884.

„Dieser neue Band reiht sich würdig seinen Vorgängern an. Möge die Wiener päd. Gesellschaft auch ferner gedeihen und noch recht viele Jahrbücher hervorbringen.

Pädagogium, Jahrg. 1884.

VII. Band (1884).

„Respect vor unseren Collegen in Österreich! Von dem Jahrbuche ist nun bereits der 7. Band erschienen; aber jeder ist ein vollgültiges Zeugnis dafür, dass Österreichs Lehrer trotz schwieriger politischer Verhältnisse mit voran stehen in stetiger treuer Arbeit für Hebung und Förderung der Schule und des Lehrerstandes. Der neueste Band steht an Gediegenheit seinen Vorgängern ebenbürtig zur Seite. Das päd. Jahrbuch verdient die grösste Verbreitung, namentlich seien auch die überall in Deutschland bestehenden ‚Schulvereine‘ darauf aufmerksam gemacht.“

Anzeiger f. d. pädagog. Lit., Jahrg. 1885, No. 11.

VIII. Band (1885).

„Man sieht, dass dies vortrefflich redigierte Jahrbuch eine Masse anregenden Stoffes enthält.“

Anzeiger f. d. neueste pädagog. Lit., Jahrg. 1886, No. 10.

„Auch dieses neue, das 8. Jahrbuch der im Titel bezeichneten Gesellschaft gereicht derselben zu grosser Ehre, da in demselben das vielseitige, ernste und einsichtsvolle Streben, die Theorie und Praxis der Pädagogik auf der erreichten Höhe zu erhalten und weiter zu vervollkommnen, unverkennbar zum Ausdrucke kommt. Mit besonderem Lobe muss noch der Fleiss, die Gewissenhaftigkeit und verständnisvolle Umsicht erwähnt werden, welche der Redacteur dieses Jahrbuches abermals mit bestem Erfolge bethätigt hat.“

Pädagogium, Jahrg. 1886, Heft 10.

IX. Band (1886).

„Wie die früheren Jahrbücher, so hat auch das vorliegende einen reichen, nach allen Seiten hin anregenden pädagogischen Inhalt. Es gewährt nicht nur einen Überblick über das Leben und Streben der Wiener pädagogischen Gesellschaft, sondern auch über die Entwicklung des gesamten österreichischen Bildungswesens.“

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1887, No. 10.

„Gleich seinen Vorgängern sei auch dieser Band des Jahrbuches als Zeugnis reger Vereinsthätigkeit und als Mittel zum Studium pädagogischer Tagesfragen, wie zur Beurtheilung der Schulgeschichte unserer Zeit fleissiger Lectüre empfohlen.“

Bayerische Lehrerzeitung, Jahrg. 1887, No. 36.

X. Band (1887).

„Wir haben die Aufsätze mit lebhaftem Interesse gelesen; es sind durchwegs tüchtige, zum Theil geradezu ausgezeichnete Arbeiten, welche die wärmste Empfehlung verdienen.“

Pädagog. Jahresbericht, 41. Band.

XII. Band (1889).

„Der uns vorliegende XII. Band reiht sich würdig seinen Vorgängern an. Er legt Zeugnis ab von vielseitiger Thätigkeit, ernstem Streben und gründlichem Wissen. Nach der Ansicht des Referenten verdient das Jahrbuch auch seitens der Mittelschule alle Beachtung.“

Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien, Jahrg. 1892, No. 2.

XIII. Band (1890).

„Die pädagogische Gesellschaft hat sich durch ihre Jahrbücher im In- und Auslande zu Ansehen und Geltung zu bringen verstanden, und auch der vorliegende Band erhält sich auf der Höhe seiner Vorgänger.“

Österr. Schulbote, 41. Jahrg., No. 6.

„Das Werk verdient die wärmste Empfehlung. Es legt Zeugnis ab von dem unermüdlichen Arbeiten und Streben unserer Collegen in Österreich-Ungarn. Das Werk verdient für Lesezirkel und Lehrerbibliotheken angeschafft zu werden.“

Rheinische Blätter f. Erz. u. Unt., 66. Jahrg., Heft 1.

XIV. Band (1891).

„Zu den Büchern, deren Erscheinen bereits erwartet und freudigst begrüsst wird, gehören die Jahrbücher der Wiener pädagogischen Gesellschaft. Ehrend für den Verein, von dessen bedeutsamer Entwicklung sie ein erfreulich Bild entrollen, ehrend für die Herausgeber, von deren unermüdlichem Fleisse sie ein beredtes Zeugnis geben, sind sie jedem Schulmanne unentbehrlich, der ein getreues Bild von der Gesammtthätigkeit des österreichischen Schulwesens gewinnen will. Nicht in zweiter Linie ist es die Gediegenheit der veröffentlichten Vorträge, die Verlässlichkeit der gemachten Angaben, durch welche sich die Jahrbücher einen der ersten Plätze auf dem pädagogischen Büchermarkte errungen. Diese uneingeschränkte Anerkennung zollen wir auch dem vorliegenden Band. . . . . Wir empfehlen nicht allein den vorliegenden Band, sondern auch gleichzeitig wiederum die Vorgänger dieses Jahrbuches aufs wärmste und können nur wünschen, dass dieselben nicht nur für Vereins-, Bezirks- und Locallehrerbibliotheken, sondern auch für die Handbücherei des Lehrers angeschafft würden.“

Freie Schulzeitung, Reichenberg, 17. Jahrg., No. 44.

„Wir empfehlen das Jahrbuch wie seine Vorgänger als anregende Lectüre.“

Lit. Beilage z. Pädagog. Zeitung, Jahrg. 1892, No. 11.

„Über das in den letzten zwei Jahrbüchern Gebotene kann man sich nur höchst anerkennend äussern. Im Interesse des löblichen Unternehmens wünschen wir, dass die Jahrbücher in keiner Bezirkslehrerbibliothek fehlen und dass, wo die Mittel es erlauben, dieselben auch in die Lehrerbibliothek eingestellt werden. Wir Lehrer brauchen beständige Anregung, frische Nahrung, neues Blut‘.“

Zeitschrift d. oberösterr. Lehrervereins, 14. Jahrg., No. 36.

„Der 14. Band enthält eine Reihe sehr interessanter Vorträge und Abhandlungen. Das Jahrbuch verdient seines allgemeinen und seines mehr historischen Theiles wegen auch ausserhalb Österreichs die Beachtung von Lehrerkreisen.“

Schweizer Lehrerzeitung, Jahrg. 1892, No. 11.

„Wie immer reichhaltig und gediegen.“

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1892, No. 9.

„Auch der vorliegende Band enthält in seinem ersten Theile eine Reihe wertvoller Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogik."

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1892.

„Wir können von dem neuen Bande mit vollem Rechte, wie von so vielen seiner Vorgänger, sagen, dass er sehr viel Interessantes enthält und weiter Verbreitung würdig ist."

Wegweiser durch d. pädagog. Lit., Jahrg. 1893, No. 1.

„Das Studium dieses gediegenen Jahrbuches sei auch den deutschen Lehrern bestens anempfohlen."

Schneiders Pädagog. Jahrbuch, 5. Jahrg.

XV. Band (1892).

„Das vorliegende Jahrbuch ist wie seine Vorgänger ein pädagogischer Leiter ersten Ranges."

Anzeiger f. d. neueste pädagog. Lit., Jahrg. 1893, No. 39.

„Der XV., mit dem Bildnisse des rühmlichst bekannten Schulmanns Binstorfer geschmückte Band verdient die Aufmerksamkeit der Mittelschulkreise, welche sich für die erziehliche Seite des Unterrichtes interessieren."

Zeitschrift f. d. Realschulwesen, 18. Jahrg., Heft 7.

„Wir empfehlen das Werk der Beachtung in Pädagogenkreisen."

Lit. Beilage z. pädagog. Zeitung in Berlin, 18. Jahrg., No. 10.

„Es macht dem Berichterstatter ein besonderes Vergnügen, sagen zu müssen, dass auch der 15. Band der pädagogischen Jahrbücher voll und ganz auf der Höhe seiner Vorgänger steht. Ein Buch dieser Art spricht für sich selbst, und es genügt die Angabe seines Inhaltes, um den Besitz desselben wünschenswert zu machen; wer einmal einen Band erworben, wird das Erscheinen seines Nachfolgers freudig begrüssen. — Indem wir noch der mühevollen Thätigkeit des Herausgebers mit besonderer Anerkennung gedenken, empfehlen wir allen Amtsgenossen wärmstens die Anschaffung dieses Bandes."

Freie Schulzeitung, Reichenberg, 12. Jahrg., No. 45.

„Für die Entwicklung des österreichischen Schulwesens ist eine schlimme Zeit gekommen, denn durch die Annahme der Schulgesetznovelle ist das ganze Reichsvolksschulgesetz in Frage gestellt worden. Dass aber die österreichische Lehrerschaft dem drohenden Kampfe unentwegt entgegen tritt, dafür legt das vorliegende Jahrbuch beredtes Zeugnis ab. Was nun auch geschehen mag, die Lehrerschaft wird den Eifer und die Begeisterung in der Ausübung ihrer Berufspflichten nicht verlieren, denn sie fühlt sich ergriffen von dem Geiste des Reichsvolksschulgesetzes und wird diesen Geist festhalten, trotz der zu gewärtigenden Schwierigkeiten."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1883, No. 6.

„Der mit der Herausgabe vorliegenden Werkes beauftragte Ausschuss der Wiener pädagogischen Gesellschaft schreibt: ‚Als ein Zeugnis, dass die der pädagogischen Strebsamkeit nichts weniger als günstigen Verhältnisse das pädagogische Leben und Streben in unserm Vaterlande nicht zu erdrücken vermocht haben, wird unser Jahrbuch — das sprechen wir zuversichtlich aus — von allen, welche diese Verhältnisse kennen und würdigen, sicher anerkannt werden. Möchte es ihm nun auch gelingen, der guten Sache, welche wir mit Liebe und Ehrlichkeit vertreten, thatsächlich zu nützen!' Wir

müssen ihm antworten, dass wir nie an der Energie und an dem wissenschaftlichen Streben eines grossen Theils der österreichischen Lehrerschaft, namentlich der Wiens, gezweifelt haben. Verdanken wir doch besonders in praktischer Beziehung unsern österreichischen Collegen manche bedeutungsvolle Anregung und hat doch die österreichische pädagogische Presse Hervorragendes geliefert. Einen neuen Beweis für das eben Gesagte liefert das vorliegende Jahrbuch, dessen Hauptinhalt aus Vorträgen besteht, die innerhalb der Wiener pädagogischen Gesellschaft gehalten worden sind, das aber auch durch eine im Anhange gegebene Übersicht über das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn zeigt, wie fast allerwärts in der gesammten Monarchie ein frisches geistiges Leben die Lehrerschaft durchzieht, trotz allen Druckes, der noch auf ihr lastet. Die hier gebotenen zwölf Vorträge und Abhandlungen sind durchweg wissenschaftlich gehalten und voll reicher Anregungen, so dass wir ihr Studium allen Lehrern angelegentlich empfehlen können. . . . . Wir wiederholen, dass das vorliegende Jahrbuch von Seiten der deutschen Lehrerschaft die grösste Beachtung verdient."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1880, No. 3.

„Die Wiener pädagogische Gesellschaft, zu den angesehensten Vereinen ihrer Art gehörend, widmet sich vorzugsweise, ja fast ausschliesslich der Pflege der pädagogischen Wissenschaft und Kunst, was um so mehr Anerkennung verdient, als derzeit die äusseren Angelegenheiten der Schule und des Lehrerstandes das Interesse und den gegenseitigen Gedankenaustausch der Standesgenossen übermässig beeinflussen. Da ist es in der That ein Verdienst, den eigentlichen Lebensnerv und Ehrenpunkt des pädagogischen Berufs, die fachmännische Tüchtigkeit, hochzuhalten, weil sonst der Lehrerstand die Fähigkeit und mit ihr das Anrecht verlieren würde, in der Aufsicht und Leitung des Schulwesens die Stellung einzunehmen, welche er verlangt.

Das neue Jahrbuch der Wiener pädagogischen Gesellschaft gibt abermals Zeugnis von dem regen und fruchtbaren Streben, das seit ihrem Bestehen ununterbrochen in ihr geherrscht hat. . . . . Wir halten es für überflüssig, ein Lob der einzelnen Arbeiten beizufügen, da es in der Schulwelt längst bekannt ist, dass die Jahrbücher der Wiener pädagogischen Gesellschaft nur Gutes bringen. Hervorheben müssen wir jedoch, dass der nunmehrige Redacteur des Werkes, Herr Ferd. Frank, seinem verdienstvollen Vorgänger und Vorsitzenden des Vereins, Herrn M. Zens, würdig zur Seite steht. Herr Frank hat einerseits, wie aus obigen Anführungen ersichtlich ist, eine ganze Reihe wertvoller und umfangreicher Beiträge für den vorliegenden Band geliefert, anderseits die Sichtung und Drucklegung des Ganzen in musterhafter Weise besorgt."

Pädagogium, Jahrg. 1893, Heft 7.

Dr. Friedrich Dittes †

Noch stehen die Mitglieder der Wiener pädagogischen Gesellschaft unter dem erschütternden Eindrucke des unersetzlichen Verlustes, der sie durch den zu frühen Heimgang ihres ersten Ehrenmitgliedes Dr. Friedrich Dittes getroffen, und es wird sich in nächster Zeit die Gelegenheit ergeben, die hervorragenden Verdienste des Verblichenen nicht nur um unsere Gesellschaft, sondern um die Lehrerschaft im allgemeinen und um die Förderung der Pädagogik überhaupt eingehend zu würdigen.

Vorläufig erlauben wir uns, die Gedächtnisreden für den verblichenen Meister zu veröffentlichen, welche am offenen Grabe von den berufenen Vertretern jener Körperschaften gehalten wurden, denen Dr. Dittes im Leben und Wirken näher stand.

Dr. Em. Hannak ergriff zuerst tiefbewegt das Wort, um seines unmittelbaren Vorgängers im Amte, des ersten Directors des Wiener Lehrpädagogiums, wie folgt zu gedenken:

„Theuerer Freund, verehrter College!

Von Schmerz gebeugt stehen wir an Deinem Grabe. Einer der hervorragendsten Pädagogen ward uns, ward der Welt in Dir entrissen. Wie einst Pestalozzi, an dessen Andenken Du mit Begeisterung hiengst, dessen Spuren Du liebevoll verfolgtest, warst Du tief durchdrungen von der hohen Bedeutung der Erziehung für die Entwickelung der Menschheit und für die materielle und geistige Wohlfahrt der Völker, und darum hast Du unerschrocken und unentwegt, unbeirrt durch die Parteiströmungen des Tages, unermüdet für die Freiheit und den Fortschritt in der Pädagogik durch Wort und Schrift gekämpft. Die vielen Feinde, die Dir

entgegentraten, haben nur noch Deinen Muth erhöht, Deine Kraft gestählt. Viel Feind, viel Ehr, war Dein Losungswort. Darum drang Dein mächtiger Ruf im Streite und damit Dein Ruhm weit über die Grenzen, wo deutsche Sprache, deutsche Wissenschaft wohnt.

Besonders in Österreich, Deinem zweiten Vaterland, hast Du mit Deiner zündenden Rede und mit Deinen gediegenen Schriften unter Tausenden von Lehrern und Lehrerinnen Begeisterung für ihren Beruf und pädagogisches Wissen verbreitet. Auf diesem Boden entstand Dein bedeutendstes Werk, „Die Schule der Pädagogik," das einem grossen Theile der österreichischen Lehrer die Pforte dieser Wissenschaft erschloss.

Überzeugt von der hohen Aufgabe der Erziehung hast Du das verantwortungsvolle Amt des Lehrers vollauf gewürdigt, und nach dem Vorbilde Diesterwegs, an dessen Wesen und Wirken vielfach das Deinige gemahnt, mit allen Mitteln dahin gearbeitet, dass durch intensive Bildung des Lehrerstandes seine Wertschätzung und sein Ansehen gehoben werde. Die Stätte dieses Deines Wirkens war das Pädagogium, das Du einrichtetest, an dessen Entwickelung Du Deine beste Kraft setztest. Es war eine schwere Arbeit, die Du leistetest, denn zahlreiche und einflussreiche Feinde störten Dein Werk und mehrten Deine Mühe. Für all Dein Sorgen und Mühen, für all die Arbeit, die an Deiner Gesundheit zehrte, nimm von mir, Deinem Freunde, Deinem Nachfolger im Amte, den Dank, den wärmsten Dank namens all der vielen entgegen, die Du begeistert, die Du gefördert. Zwar ist Dein beredter Mund geschlossen, Deine gewandte Feder Deiner Hand entsunken, aber Dein Andenken wird bei uns fortleben immerdar. Und die Erinnerung an Dich sowie Deine Werke, die reife Frucht Deines umfassenden Geistes, werden uns stärken und ermuthigen, auszuharren, getreu Deinem Lieblingsspruche:

Nimmer rückwärts und abwärts,
Immer vorwärts und aufwärts.

Nach diesem Gelöbnis sende ich Dir in das stille Grab bewegten Herzens den Scheidegruss:

Hochgeschätzter Freund, bewährter Meister in der

Kunst und Wissenschaft der Erziehung, unerschrockener Vorkämpfer für Freiheit in den Gedanken, für Vernunft in der Erziehung

lebe wohl!"

Dr. Kronawetter gedachte Dr. Dittes' als Ehrenmitglied des Wiener demokratischen Centralvereines in nachstehenden Ausführungen:

„Friedrich Dittes!

Neben Deinen Berufscollegen und Schülern sind jetzt zum letztenmale auch Deine engeren politischen Parteigenossen an Deinem Grabe versammelt, um Abschied zu nehmen von dem, was an Dir sterblich ist.

Unsterblich aber bleibt uns Dein Geist, der Geist der Wahrheit und selbstloser Menschenliebe, welcher Dein Streben und Wirken erfüllte als Lehrer und Staatsbürger. Du, edler Lehrer des Volkes, hast unserm lieben Wien als Frucht Deines sorgen- und mühevollen Lebens voll rastloser Arbeit ein erhabenes Vermächtnis hinterlassen, unsere Neuschule! Du hast unsere Wiener Volksschule zum zweitenmale geschaffen, im Geiste ihres ersten Gründers, im Geiste der Aufklärung und Humanität, im Geiste unseres unvergesslichen grossen Kaisers Josef II., der durch sie Bildung und edlen Sinn in allen Zweigen menschlicher Thätigkeit unter seine Völker verbreiten wollte. Nur zu bald aber wurde die Josefinische Schule jenen Mächten ausgeliefert, welche die Wissenschaft und ihre Lehre unter das Dogma beugen, und sie blieb es, bis das Volksschulgesetz vom Jahre 1869 den Josefinischen Geist wieder in unsere Volksschule zurückführen sollte.

Du wurdest berufen, unsere Wiener Volksschule in diesem Geiste neu zu gestalten; Deiner Mühe, Deiner Aufopferung im Vereine mit den von Dir gebildeten Schülern ist das grosse Werk in herrlicher Weise gelungen; die Wiener Volksschulen wurden das Muster für alle Schulen des Reiches und sogar ausser den Grenzen unseres Vaterlandes bewundert.

Eine Wahrheit hast Du uns oft verkündet: Wie der Körper seine physische Nahrung, so braucht der Verstand und das Gemüth des Menschen ihre Ausbildung, damit in harmonischer Weise alle die von der Natur in den Menschen

gelegten Kräfte zur höchst möglichen Entfaltung gelangen und die Menschheit ihr letztes Ziel, ihre endliche Bestimmung erreiche.

Du hast erkannt, dass Bildung des Verstandes und des Gemüthes das einzige Fundament des wirtschaftlichen Gedeihens, sowie der politischen Freiheit eines Volkes ist, und dieses Fundament für Volkswohlfahrt und Volksfreiheit zu legen, hast Du und die von Dir geleitete Volksschule verstanden. Deine Mühe war, so schien es, im Anfange keine vergebliche.

Jetzt aber verdunkeln wieder finstere Wolken die Sonne, und finstere Mächte versuchen mit furchtbarer Gewalt den stolzen Bau unserer Neuschule zu zertrümmern. Wie Du aber in felsenfester Treue zu uns gestanden bis zu Deinem Tode, ob auch zahlreiche wankelmüthige Elemente unsere Reihen verliessen, um zu bekämpfen, was sie als ihr Ideal verehrten, so wollen auch wir Deine Schule mit aller Kraft, die in uns lebt, vertheidigen und schützen gegen ihre Feinde, wir wollen sie hüten wie unsern Augapfel und im Kampfe für sie vor keiner Gewalt weichen. Dein Vorbild wird uns immer neue Kraft verleihen, wir müssen siegen; Deine Schule wird uns bleiben, unversehrt und unverletzt, wie Du sie uns geschaffen. Wir geloben es hier an Deinem Grab! — Friedrich Dittes, ruhe sanft!"

Bundespräsident O.-L. A. Katschinka weihte Herrn Dr. Dittes folgende Abschiedsworte:

„Im Namen des deutsch-österreichischen Lehrerbundes rufe ich Dir, unserem unvergesslichen, theuren Freunde und Meister, Dr. Dittes, unser letztes Lebewohl! zu. An Deinem Grabe trauert nicht nur die Wiener, die österreichische Lehrerschaft; nein, die gesammte Lehrerschaft Deutschlands trauert mit uns und beklagt mit uns das schwere Geschick, das Dich uns so früh entriss. Was Du für die Erziehungswissenschaft Grosses und Bedeutendes geleistet, das wird die Geschichte derselben in ihren Blättern verzeichnen. Wir aber, die wir das Glück des persönlichen Umganges mit Dir geniessen konnten, wir erkannten in Dir den treuesten Freund und Berather der Lehrerschaft, den unerschrockenen und redegewaltigen An-

walt der Rechte derselben, den heldenmüthigen Vertheidiger der Freiheit der Schule und der Lehrer, den unentwegten Kämpfer für Recht und Wahrheit. Was Du uns, was Du der gesammten deutschen Lehrerschaft gewesen, das wird unvergessen bleiben. Hier an Deinem Grabe geloben wir, in Deinem Geiste zu streben, in Deinem Geiste zu wirken. Und so wirst Du fortleben in uns allen. Du lieber treuer Freund und Meister, Dr. Dittes, ruhe sanft!

Der I. Obmannstellvertreter der Wiener pädagogischen Gesellschaft, Bürgerschullehrer Ferdinand Frank, feierte den Verblichenen, das I. Ehrenmitglied des besagten Vereines, mit nachstehenden Worten:

„In einem bekannten Märchen von Grimm geht ein Riese auf der Landstrasse, er begegnet dem Tode und ringt mit ihm. Und siehe! der Tod wird überwunden. Einen solchen Riesen und Kämpfer des Geistes haben wir heute zur letzten Ruhestätte begleitet, um seinen Staub der Mutter Erde zu überantworten, sein Geist aber schwingt sich triumphierend auf über den todten, dem ewigen Kreislaufe anheimfallenden Stoff, der Geist, den unser Kämpfer als selbständiges, eigenartiges Wesen, als Funke und Abglanz des Göttlichen in uns Menschen, erst in jüngster Zeit so siegreich vertheidigt hat.

„Wer weinte nicht, wenn selbst das Unsterbliche nicht vor Zerstörung sicher ist.“ Tiefbewegt stehen wir vor diesem Grabe und beklagen Deinen uns doch unerwarteten und allzufrühen Heimgang. Mit uns weint die Lehrerschaft zweier Welten! Aber Fassung ziemt dem Manne!

Wir wenden das Dichterwort und rufen:

„Das Unsterbliche an Dir ist vor Zerstörung gesichert, das Unsterbliche an Dir, der Theil Deines ureigensten Wesens, es bleibt uns als kostbares Vermächtnis übrig,

Dein glühender Eifer für die Erforschung und Verbreitung der Wahrheit;

Dein Ringen und Kämfen um Recht und Licht,

Deine unerschöpfliche Liebe zur gesammten, der Erziehung noch so bedürftigen Menschheit, insbesondere aber Deine Liebe für unsern oft verkannten, schweren Beruf,

für unsern Stand, dessen letztes Mitglied Du in Dein Herz eingeschlossen.

Und so versprechen wir, die Überlebenden, mit Ruhe und Takt, wie es der Würde unseres Standes ziemt, aber mit Entschiedenheit und Kraft in einmüthiger, durch kleinlichen Hader nicht getrübter Arbeit rege mitzuwirken an der Hebung unseres Standes, an der fortschreitenden Ausgestaltung der Pädagogik.

Wir wollen die geistigen Schätze, die Du uns, Vater Dittes, als kostbares Erbe hinterlassen, heben, geniessen und verwerten!

So werden wir Dein Andenken tausendfach in unserem Herzen erneuern, Dein Bild wird in uns nie erlöschen!

Dein Name aber sei gesegnet, jetzt und immerdar!

I.

Über Psychosen im Kindesalter.

Vorgetragen am 9. November 1895 von Dr. THEODOR HELLER.

Die Kenntnis der Psychosen im Kindesalter ist für den Pädagogen von höchstem Werte. Einerseits offenbaren sich zahlreiche psychische Abnormitäten im Kindesalter erst zu einer Zeit, in welcher an die intellectuellen Fähigkeiten der Kinder grössere Anforderungen gestellt werden und in diesem Sinne ist der elementare Rechenunterricht thatsächlich der Prüfstein für den geistigen Gesundheitszustand der Schüler. Anderseits aber ist die Heilung der milderen Formen kindlicher Psychosen, namentlich der Grenzfälle zwischen geistiger Krankheit und Gesundheit, im wesentlichen Sache des fachmännisch geschulten Pädagogen, der es versteht, die Ergebnisse der modernen Psychologie und Psychiatrie nutzbringend für seine Thätigkeit anzuwenden. Diese Gründe werden es rechtfertigen, dass ich mich mit dem oben bezeichneten Gegenstande an ein pädagogisches Publicum wende, zumal ich voraussetzen kann, dass jeder praktische Schulmann im Verlauf seiner Lehrthätigkeit Gelegenheit gehabt hat, unter seinen Schülern ein psychopathisches Individuum anzutreffen und vielleicht auch in seiner Eigenart zu studieren.

Es ist eine sehr bemerkenswerte Thatsache, dass vor nicht zu langer Zeit Psychiatrie und Kinderheilkunde achtlos an den Psychosen im Kindesalter vorübergiengen. Dies erklärt sich zunächst aus der strengen Arbeitstheilung in der medicinischen Wissenschaft, nach welcher der Kinderarzt, der in psychiatrischen Dingen wenig geschult war, sämmtliche Krankheitszustände im Kindesalter in seine Wirksamkeit aufnahm, während der Psychiater sich hauptsächlich mit erwachsenen Individuen beschäftigte. So kam es, dass die frühere Zeit nur eine Art der Kinderpsychosen kannte, die je nach ihrem endemischen oder sporadischen Vorkommen in die beiden Gruppen des Kretinismus und der Idiotie geschieden wurde.

Lange Zeit glaubte man Erziehungsunfähigkeit als charakteristisches Merkmal für den Geisteszustand dieser Unglücklichen angeben zu können,

aber die in den Kretinen- und Idiotenanstalten erzielten Erfolge mussten bald das gebildete Publicum eines Besseren belehren, wenn auch diese Anstalten mit ihren Bestrebungen in der Öffentlichkeit lange nicht das Ansehen genossen, wie etwa die Blinden- und Taubstummeninstitute, deren Methoden allerdings zu gleicher Zeit auf einer viel höheren Stufe der Entwickelung angelangt waren. Die Casuistik der kindlichen Psychosen verfügt auch heute noch nach den Angaben von Emminghaus über kaum mehr als 200 Fälle, von denen kaum die Hälfte genau beobachtet, geschweige denn ausreichend beschrieben wurde. Von grösseren Werken auf diesem Gebiete kann ich Ihnen nur zwei nennen, das eine von dem französischen Psychiater Moreau, von dem auch eine gute deutsche Übersetzung vorliegt,[1]) das andere von Prof. Emminghaus in Freiburg i. B.,[2]) welch letzteres inbezug auf Gründlichkeit und fachmännische Verwertung der Fälle dem erstgenannten weitaus vorzuziehen ist.

Für unsere Betrachtung ist es von hoher Wichtigkeit, hervorzuheben, dass im Kindesalter nebst ausgesprochenen Psychosen psychopathische Zustände vorkommen, die noch nicht als Geisteskrankheiten angesprochen werden können, in ihrer consequenten Weiterentwickelung aber ohne erziehliche Einwirkung unfehlbar zur Höhe ausgesprochener Geisteskrankheiten anwachsen müssen. Diese Zwischenstufen der psychopathischen Entwicklung möchte ich mit Koch als psychopathische Minderwertigkeiten bezeichnen, wobei zu berücksichtigen ist, dass dieselben auf der einen Seite allmälig zu den Geisteskrankheiten hinüberführen, wie sie auf der anderen Seite allmälig völlig in die Breite des Normalen sich verlieren.[3]) Aber auch hier gilt in gewissem Sinne das onto-phylogenetische Entwickelungsgesetz, indem wir die Minderwertigkeiten bei den einen als letzte constante Einheiten antreffen, während diese bei anderen gleichsam als Durchgangsstationen anzusehen sind, die schliesslich zu unverkennbaren Geisteskrankheiten führen. Wie ich bereits in einem Aufsatze in Dittes' Pädagogium ausgeführt habe,[4]) ist ein grosser Theil dessen, was die zu einem begreiflichen Euphemismus neigenden Eltern als Unarten, Fehler, Absonderlichkeiten ihrer Kinder bezeichnen, nichts anderes als psychopathische Minderwertigkeit. Aber gerade der Umstand, dass Zustände völlig unbedenklicher Natur denselben Namen führen, wie ausgesprochene psychopathische Verhältnisse, macht es nothwendig, sich für die letzteren nach einer ausreichenden Begriffsbestimmung umzusehen. Hier möchte ich vorschlagen, nur jene Zustände als psychopathische anzusehen, die nicht derart auf eine Reihe völlig normaler Ursachen zurückgeführt werden können, dass zwischen Ursache und Wirkung ein vollkommen befriedigendes Causalverhältnis besteht.

Ich will dies sofort durch ein Beispiel illustrieren. Gesetzt den Fall, ein im schulpflichtigen Alter stehendes Kind fiele durch seine ausserordentliche Zerstreutheit auf. Zunächst wird der Lehrer die Verhältnisse in der Schule selbst in Betracht ziehen müssen, etwa den Verkehr des Kindes mit seinen Mitschülern, den Platz in der Schulstube, der vielleicht den Ausblick auf eine belebte Strasse gestattet und Ähnliches mehr. Ergeben sich aus diesen Momenten keine hinreichenden Gründe für das abnorme Benehmen des Kindes, so gilt es, die häuslichen Verhältnisse zu prüfen, und dies ist in unserem Falle von besonderer Wichtigkeit. Kummer und Sorgen der Eltern, die in Gegenwart des Kindes geäussert werden, grobe Excesse des Vaters, der Mutter oder der Geschwister, rauhe, unfreundliche Behandlung, schlechte Ernährung, Beschäftigung mit ungeeigneten Spielen, Überbürdung durch häuslichen Unterricht, Furcht, die dem Kinde vor dem Lehrer eingeflösst wird, sind hinreichende Erklärungsgründe für das zerstreute Wesen des Schülers. Wenn aber die Bemühungen des Lehrers in dieser Hinsicht kein Resultat ergeben, wenn die Zerstreutheit des Kindes auf keine normalen Ursachen zurückgeführt werden kann, dann liegt die Befürchtung nahe, dass man es hier mit einem psychopathischen Zustand zu thun habe. Bestätigen die letztere noch Angaben über hereditäre Belastung, eigenthümliches und unerklärliches Benehmen vor dem Eintritt in die Schule, so ist der Zustand des Kindes als abnormal zu bezeichnen, und es ist dann Sache des Heilpädagogen, den psychopathischen Zustand durch Anwendung eigenartiger Unterrichts- und Erziehungsmethoden zu beheben.

Man hat die Kinderpsychosen in angeborene und in erworbene eingetheilt. Die strenge Durchführung dieser Eintheilung ist jedoch mit grossen Schwierigkeiten verbunden. Im Säuglingsalter fehlen uns häufig alle Anhaltspunkte, welche irgend einen bestimmten Schluss auf das psychologische Verhalten des Kindes zulassen. — Ob jemand Sinneseindrücke auffasst, können wir nur dadurch erfahren, dass er es uns mittheilt, oder auf dieselben in willkürlicher Weise reagiert. Nun trägt das Verhalten des Kindes gegen äussere Eindrücke in der ersten Zeit nach seiner Geburt noch durchaus den Charakter der Reflexes, der durch niedere Centren vermittelt wird, uns daher über die Rüstigkeit des Grosshirns, das den höheren geistigen Functionen vorsteht, keinen sicheren Aufschluss bietet. Wenn demnach zu einer Zeit, da die Herrschaft des Willens im Geistesleben des Kindes hervortritt, eine psychische Abnormität zum Vorschein kommt, so ist es schwer festzustellen, ob die letztere von Geburt an vorhanden war oder nicht vielmehr in den ersten Lebensmonaten erworben worden ist.

Allerdings werden wir über die Provenienz einer Geisteskrankheit keinen

Augenblick dort im Zweifel sein, wo schon in den ersten Lebensmonaten Erscheinungen zu Tage treten, die auf eine krankhafte Veränderung des Centralorgans hinweisen. Aber auch in dieser Hinsicht ist festgestellt worden, dass Krämpfe und Convulsionen im Säuglingsalter oft vorübergehen, ohne auf die Geistesentwicklung des Kindes schädlich einzuwirken. Diese Schwierigkeiten machen es erklärlich, dass einige Forscher das Vorhandensein angeborener Psychosen überhaupt in Abrede stellen, indem sie von der einleuchtenden Voraussetzung ausgehen, dass man von geistigen Abnormitäten nicht früher sprechen kann, bevor nicht normalerweise das Geistesleben der Kinder den Trieben und Instincten gegenüber in den Vordergrund tritt. Ohne uns hier näher einlassen zu wollen, müssen wir betonen, dass es gewisse destructive Veränderungen des Centralorgans gibt, die von Geburt an bestehen und sich psychischerseits spontan im Hervortreten einer Minderwertigkeit oder einer unverkennbaren Geisteskrankheit äussern. Diese krankhaften Dispositionen können aber auch eine Zeit lang latent bleiben, bis irgend eine Gelegenheitsursache, z. B. ein Schreck oder eine leichte Erkrankung fieberhaften Charakters das Hervortreten derselben provociert. In diesem Sinne führen die erworbenen Psychosen häufig auf angeborene, krankhafte Dispositionen zurück.

In der Reihe veranlassender Ursachen infantiler Geistesstörung nimmt die Erblichkeit eine wichtige Stelle ein. In zahlreichen Statistiken ist überzeugend nachgewiesen worden, dass sich in der Ascendenz vieler psychopathischen Individuen Fälle von Blödsinn, transitorischer oder dauernder Geistesstörung, Neurasthenie und Epilepsie, Trunksucht, endlich venerischer Infection vorfinden. In anderen Fällen lässt sich wohl nicht das Vorhandensein einer Geistesstörung, wohl aber das einer evidenten Minderwertigkeit nachweisen, welche, wie ich einleitend ausgeführt habe, als niedere Entwicklungsstufe einer Psychose anzusehen ist. Wie Emminghaus treffend bemerkt, kann die erbliche Prädisposition zu Krankheiten des Geistesorgans, einen Krankheitsprocess nachahmend, progressiv sein, indem die leichteren geistigen Anomalien der Vorfahren sich zu schweren und schwersten Seelenstörungen bei den Nachkommen zeitigen, welche schon im Kindesalter scharf hervortreten. Dieser Vorgang ist jedoch nicht, wie Morel behauptet, die Regel. Spätere Forschungen haben dargethan, dass die Nachkommen einer neuropathisch veranlagten Familie successive ihre völlige geistige Gesundheit erlangen können.

Ein besonderes Augenmerk ist bei der Erblichkeit psychopathischer Zustände auf die Blutsverwandtschaft der Eltern zu lenken. Selbst in Fällen, in welchen sich die Ascendenten völliger geistiger Gesundheit erfreuen, können die Nachkommen aus einer Verwandtenehe mit schweren Psychosen

behaftet sein, und dies erfolgt mit überraschender Häufigkeit. Die Erklärung dieser Thatsache lässt sich darin suchen, dass gewisse Dispositionen, welche bei den Ascendenten latent blieben, aber ebenfalls durch Vererbung erworben wurden, sich bei den Nachkommen häufen und hier zu einem offenbaren Krankheitszustand führen. Diese Cumulation der bei den Eltern latent gebliebenen krankhaften Dispositionen führt anderseits bisweilen zu angeborener Blindheit und Taubheit, und in der Ätiologie der psychischen Taubheit, die ich im Folgenden kurz erwähnen will, spielt dieses Moment eine hervorragende Rolle.

Es kann nicht meine Aufgabe sein, im Rahmen eines kurzen Vortrages alle möglichen Fälle von Geistesstörung im Kindesalter aufzuzählen. Ich muss mich hier damit begnügen, Sie mit einigen Formen geistiger Abnormität vertraut zu machen, welche in der Schulpraxis vorkommen können und in ihrer wahren Bedeutung nicht selten verkannt, den Lehrern bisweilen die grössten Schwierigkeiten bereiten. Ich will hier nochmals anführen, dass ich die psychopathischen Minderwertigkeiten unter die Psychosen zu rechnen mich für berechtigt halte, da ein genaues Studium der Casuistik zu dem Schlusse führen muss, dass zwischen Minderwertigkeiten und evidenten Geistesstörungen nur ein gradweiser Unterschied besteht. In der That gibt es eine Reihe von geistigen Abnormitäten, die wir als Schulpsychosen benennen können, weil sie im schulpflichtigen Alter und unter den Verhältnissen des Schulunterrichtes am klarsten zu Tage treten. Schon Peter Frank machte im Jahre 1804 auf eine Gruppe von Schulkrankheiten aufmerksam, die in das Gebiet der Geistesstörungen gehören.

In neuerer Zeit hat der Leipziger Professor Strümpell den Versuch gemacht, auf Grund der Koch'schen Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten eine pädagogische Pathologie zu entwerfen.[5]) Strümpell ist durch dieses Werk der Begründer einer neuen Richtung in der Pädagogik geworden, welche immer mehr an Ausdehnung und Bedeutung gewinnt.[6])

Von besonderer Wichtigkeit für den Pädagogen ist die Kenntnis eines Zustandes geistiger Abnormität, welcher offenbar in das Bereich der Minderwertigkeiten gehört. Es handelt sich hier um die aufgeregten, „nervösen" Kinder, welche trotz ihrer normalen oder sogar das Normale übersteigenden Intelligenz für den schulmässigen Unterricht wenig geeignet sind und den Lehrern die grössten Schwierigkeiten bereiten. Schon äusserlich sind die Kinder auffallend durch ihren gracilen Körperbau, durch das häufige unvermittelte Wechseln von Erröthen und Erblassen, zumeist aber durch ihre übergrosse Mobilität, welche sich in zahlreichen zwecklosen und überflüssigen Bewegungen kundgibt. In psychischer Hinsicht sind die Kinder charakte-

risiert durch eine rasch erlahmende Receptivität und Productivität, so ass dasselbe Kind, das in günstigen Momenten den Eindruck eines geistig hochstehenden Individuums macht, bald darauf völlig stumpfsinnig erscheint.

Weiterhin ist für diese krankhaft veranlagten Schüler die Unfähigkeit charakteristisch, durch ihren Willen auf das eigene Thun in normaler Weise einzuwirken. Alle Ermahnungen, die besten Vorsätze haben keinen weiteren Erfolg und bewirken in der Regel nur, dass das Kind im vergeblichen Kampfe zwischen Können und Wollen seine Kräfte aufreibt. Die Ermüdungserscheinungen, welche auch innerhalb der physiologischen Breite bei Schulkindern auftreten, nehmen bei nervösen Kindern einen durchaus pathologischen Charakter an. Nicht selten treten gerade zur Zeit grösster Erschlaffung Aufregungszustände ein, welche sich in rücksichtslosen Zornesausbrüchen äussern. Auf diese Weise kommt der Lehrer häufig zu unrichtigen Urtheilen über den Charakter seines Schülers. Er hält ihn für bösartig, unwillig und träge, sucht durch Strafmittel auf denselben bessernd einzuwirken, vergrössert aber durch diese das Übel immer mehr. Für derartige Kinder ist eine streng individualisierende Erziehungs- und Unterrichtsmethode nothwendig. Sehr günstige Resultate sind zu erzielen, wenn ein entsprechender Wechsel zwischen geistiger und körperlicher Thätigkeit eingehalten wird. Am besten kommt diesen Kindern ein längerer Aufenthalt in ländlicher Umgebung zu statten.

Wenngleich die eben gekennzeichnete Minderwertigkeit einige Ähnlichkeit mit dem erethischen Schwachsinn hat, so unterscheidet sie sich doch in einem Punkte sehr wesentlich von dem letzteren: bei den erethisch Schwachsinnigen finden wir eine allgemeine Beeinträchtigung der Intelligenz, welche constant bleibt, während die Intelligenz der eben gekennzeichneten Minderwertigen gleichsam um einen Gleichgewichtspunkt schwankt, welcher das völlig normale Verhalten bedeutet.

Bei anderen „nervösen" Kindern findet sich im Gegensatze zu der eben besprochenen Kategorie ein ziemlich regelmässiges Alternieren zwischen psychischer Leistungsfähigkeit und Leistungsunfähigkeit. Einige Tage hindurch bieten diese Kinder das Bild völliger geistiger Gesundheit. Hierauf folgt eine mehr oder minder ausgedehnte Periode, in welcher das Kind den Eindruck eines Schwachsinnigen macht. Es handelt sich in diesem Falle um eine Summation von Ermüdungserscheinungen, welche eine gewisse Höhe erlangt haben müssen, bevor sie als constante Hemmungen der psychischen Thätigkeit in die Erscheinung treten. Die Periode der psychischen Leistungsunfähigkeit bedeutet zugleich die Periode der Erholung, da in derselben keinerlei die Aufwendung psychischer Energie erfordernde Arbeit geleistet werden kann.

Die pädagogische Therapie dieser Erscheinung ergibt sich von selbst. Man wird diese Schüler nicht zu continuierlicher Arbeit heranziehen dürfen, sondern in gewissen Intervallen Erholungspausen anbringen müssen, in welchen körperliche Beschäftigungen zu empfehlen sind. Schon Deinhardt hat auf die Möglichkeit und Nothwendigkeit einer pädagogischen Therapie bei den eben gekennzeichneten „nervösen" Kindern aufmerksam gemacht.[7]) Er erkannte bereits richtig, dass es nicht nothwendig sei, das Ausmass des Lehrstoffes bei diesen Kindern herabzusetzen, wohl aber den Lehrplan derart abzuändern, dass den Perioden der geistigen Ermüdung entsprechend die körperliche Arbeit in den Vordergrund trete. Ich möchte bei dieser Gelegenheit bemerken, dass es Deinhardts hohes Verdienst ist, zum erstenmale nachdrücklich die körperliche Arbeit als eine Art Heilfactor in die pädagogische Therapie eingeführt zu haben, wodurch in gewissem Sinne eine der wirksamsten Massregeln der modernen Psychiatrie anticipiert erscheint.

Besondere Beachtung verdient der pathologische Trotz und Eigensinn im Kindesalter, welcher häufig genug in der Schule zur Beobachtung gelangt. Ohne nachweisbare Ursache verweigern diese Schüler im vollen Gegensatze zu ihrem sonstigen Verhalten den Gehorsam und gerathen in einen eigenthümlichen Affectzustand, welcher grosse Ähnlichkeit mit dem auch normalerweise vorkommenden kindlichen Eigensinn oder Trotz zeigt. Bei näherer Beobachtung ergibt sich allerdings zwischen dem normalen und pathologischen Zustand ein tiefgehender Unterschied.

Bei normalen Kindern entspringt der Trotz einer wenn auch unklaren Überlegung, welche geleitet wird von einer durch den Affect über die Schwelle des Bewusstseins gehobenen Vorstellung. Der pathologische Trotz ist in seinem Wesen nichts anders als ein tiefgreifender Hemmungszustand aller bewussten psychischen Functionen. Nicht mit Unrecht könnte man hier von einer „Bewusstseinspause" sprechen in ähnlicher Weise, wie etwa bei gewissen epileptiformen Zuständen, z. B. der vertigo epileptica. Allerdings unterscheidet sich die erwähnte Minderwertigkeit von der letzteren zunächst durch die Dauer der Bewusstseinshemmung, welche sich bisweilen auf längere Zeit erstreckt. Immer aber geht der pathologische Zustand, wie er gekommen, wieder plötzlich und unvermittelt in das normale Verhalten über.

Bezüglich des auch bei Schulkindern vorkommenden „Zwangsdenkens" möchte ich auf die vorzüglichen Ausführungen von Koch verweisen.[8]) Manche an und für sich unbegreifliche Unart, manche mit dem Charakter des Kindes nicht in Einklang zu bringende Handlung wird durch die Constatierung dieses psychopathischen Zustandes begreiflich. Wir befinden uns hier hart an der Grenze zwischen Minderwertigkeit und ausgesprochener Psychose. In keinem

Falle wird man es unterlassen dürfen, bei derlei Zuständen den Rath eines erfahrenen Psychiaters in Anspruch zu nehmen.

Von besonderer Wichtigkeit ist das Studium der pathologischen Lüge im Kindesalter, weil dieselbe den Keim zu Geistesstörungen der ernstesten Art enthalten kann. Es ist eine allen Psychiatern hinlänglich bekannte Thatsache, dass die Anfänge der als Paranoia bezeichneten Geisteskrankheit schon in die früheste Kindheit zurückreichen können (Paranoia originaria [Sander]). Hier äussert sich die psychische Abnormität einerseits in unwahren Angaben über Stand und Herkommen der Eltern, anderseits in solchen über allerhand Unrecht, welches das Kind erfahren haben will.

Zwischenstufen dieser Abnormität stellen die renommierenden und die krankhaft wehleidigen Kinder dar. Auch den Grössen- und Verfolgungsideen entspringen leicht Hass und Abneigung der Kinder gegen Familienangehörige oder vorgesetzte Personen, die aus den normalen Verhältnissen durchaus nicht zu erklären sind. Die Lehrer haben oft genug durch die grundlosen Verdächtigungen dieser psychopathischen Individuen, die bisweilen bis vor die Schranken des Gerichtes führen, schwer zu leiden. Ich will hier nur eine im Vorjahre stattgefundene Gerichtsverhandlung erwähnen, bei welcher die Eltern eines schulpflichtigen Mädchens gegen den Lehrer ihrer Tochter eine Anklage wegen körperlicher Misshandlung erhoben, die sich schliesslich als ganz grundlos herausstellte.

Die Literatur berichtet nur über wenige Fälle von Wahnsinn im Kindesalter. Auch in der psychiatrischen und heilpädagogischen Praxis kommt dieser bei Kindern sehr selten zur Behandlung. Damit in vollem Widerspruche steht die Thatsache, dass die anamnestischen Daten in zahlreichen Krankengeschichten Erwachsener auf eine zweifellos schon in früher Jugend vorhandene, mit dem Auftreten typischer Wahnideen verknüpfte Geistesstörung hinweisen. Dieser Widerspruch erklärt sich zum Theil aus dem Umstand, dass im Kindesalter ein Überwiegen der Phantasiethätigkeit die Regel ist und sich hier die Grenzen zwischen normalem und pathologischem Verhalten schwer angeben lassen. Ferner ist es bekannt, dass die Eltern sich und anderen gegenüber gerade die geistigen Abnormitäten ihrer Kinder so lange als möglich zu verhehlen trachten. Personen, die niemals zögern würden, bei der geringsten körperlichen Erkrankung ihrer Kinder sofort den Arzt zu rufen, lassen eine schwere Geistesstörung jahrelang anstehen, ohne auch nur daran zu denken, fachmännischen Rath einzuholen. Dazu kommt noch der oft ganz ungerechtfertigte Glaube, dass sich gewisse Störungen des geistigen Gleichgewichtes mit der Zeit von selbst ausgleichen, und hier ist es bezeichnend, dass die Eltern den Termin für die geistige Wiederherstellung

immer weiter hinausschieben, bis schliesslich Rücksichten auf die Versorgung der social ganz unbrauchbaren Kranken, deren beständige Überwachung nicht mehr möglich ist, die Abgabe an eine Anstalt unabweisbar nothwendig machen. Dass hierbei zahlreiche Individuen der geistigen Verödung anheimfallen, die in einem früheren Stadium der Krankheit vielleicht noch hätten geheilt werden können, ist unmittelbar klar.

Anschliessend seien mir noch einige Worte über das moralische Irresein der Kinder gestattet. Dasselbe ist charakterisiert durch den völligen Mangel aller, selbst der primitivsten ethischen Gefühle. Liebe und Verehrung gegen die Eltern, Ehrerbietung gegen Vorgesetzte sind diesen Entarteten völlig fremd, die Intelligenz derselben bleibt auf einer tiefen Stufe stehen, soferne es nicht gilt, Gewaltthaten und Grausamkeiten zu verüben, bei welchen Gelegenheiten diese Individuen mit grossem Raffinement zu Werke gehen. Die moralisch Irren sind in der Regel durch körperliche Entartungszeichen auffallend. Hier sind Missbildungen des Schädels, des äusseren Ohres, der Zähne, ferner unproportionierte Gliedmassen, Wolfsrachen, ein gewisser thierischer Ausdruck des Gesichtes hervorzuheben. Nicht selten kommen bei derartigen Kindern epileptiforme Anfälle und convulsivische Paroxysmen vor. Diese Individuen stehen der gesammten menschlichen Gesellschaft feindlich gegenüber, sie sind infolge der Perversität ihres Gefühlslebens aller Sittlichkeit bar und nur unter dem Hochdruck rigoroser Erziehungsmassregeln von der Verwirklichung ihrer verbrecherischen Neigungen zurückzuhalten. Bei der Gefährlichkeit dieser Entarteten ist es Pflicht des Lehrers, sobald er untrügliche Zeichen des moralischen Irreseins bei einem Schüler angetroffen hat, denselben sofort aus der Schule zu entfernen und dafür Sorge zu tragen, dass er in eine Anstalt gebracht werde, wo seine fortwährende Überwachung möglich ist.

Wir gelangen nun zu jener psychischen Abnormität, die man als Idiotie zu bezeichnen pflegt. Der Begriff dieser psychischen Krankheit hat in neuerer Zeit nach Ausscheidung aller andersartigen Psychosen und Minderwertigkeiten eine bedeutende Einengung erfahren, im populären Sprachgebrauch fasst man jedoch noch immer die Summe aller im Kindesalter vorkommenden psychischen Abnormitäten als Idiotie zusammen. In wissenschaftlicher Beziehung verhält es sich mit der Idiotie ähnlich wie mit der Neurasthenie und Hysterie, indem sich auch hier eine ausreichende Definition nicht aufstellen lässt. Vielleicht ist es in Zukunft möglich, die Idiotie in eine Reihe umschriebener Krankheitsbilder aufzulösen; allerdings wird hiezu ein genaues psychologisches Studium jedes einzelnen Krankheitsbildes erforderlich sein, zu welchem Ärzte und Pädagogen in gleicher Weise berufen sind.

Man hat wiederholt versucht, die Idiotie in verschiedene Gruppen zu scheiden. Diese Versuche sind jedoch zumeist an der Unzulänglichkeit der Eintheilungsgründe gescheitert. Am besten ist noch die Unterscheidung in Imbecille oder Schwachsinnige und eigentliche Idioten oder Blödsinnige, welche von Esquirol herrührt. Die Bildungsfähigkeit als Eintheilungsgrund zu wählen, wie Voisin vorschlägt,[8]) ist darum nicht möglich, weil die erziehlichen Erfolge, welche bei Schwachsinnigen erzielt werden können, in vielen Fällen weniger vom Geisteszustand des Zöglings als von der pädagogischen Befähigung des Erziehers abhängen. Ferner muss man von einer Eintheilung der in das Gebiet der Idiotie gehörenden Fälle verlangen, dass dieselben den Merkmalen der Geistesstörung selber Rechnung tragen, weil die Auswahl der zur Besserung des Zustandes verwendbaren Erziehungsmittel sich erst auf die Erkenntnis von der Natur der psychischen Abnormitäten stützen muss. Auch die Sprache der Idioten liefert in dieser Hinsicht keine zuverlässigen Anhaltspunkte, weil die sprachlichen Äusserungen der Idioten nicht in einem directen Verhältnis zu ihren intellectuellen Fähigkeiten stehen. So müsste man beispielsweise nach der von Moreau (fils) vorgeschlagenen Eintheilung die psychisch Tauben auf die tiefste Stufe des Blödsinns verweisen, was thatsächlich in keiner Weise berechtigt ist.

Ich möchte mir erlauben, eine psychologische Eintheilung vorzuschlagen und demnach die Idioten in drei Gruppen einzutheilen, die allerdings durch fliessende Grenzen in einander übergehen. Die erste Gruppe ist gekennzeichnet durch Herabsetzung der apperceptiven Functionen, die zweite durch die lediglich associative Verknüpfung der Vorstellungen bei vollständigem Fehlen der apperceptiven Functionen, die dritte durch ein auf rein vegetativen Trieben und Instincten beruhendes psychisches Verhalten. Im wesentlichen stimme ich hier mit Sollier[9]) und Kraepelin[10]) überein. Ich muss jedoch hier betonen, dass ich den Begriff der Apperception im Sinne Wundt's und nicht im Sinne Herbart's gebrauche. Nach Herbart besteht das Wesen der Apperception darin, dass die den Vorrath des Bewusstseins ausmachenden auf die neu eintretenden Vorstellungen gleichsam anziehend wirken, wodurch sowohl die appercipierenden als auch die appercipierten Vorstellungen gewisse Veränderungen erfahren. Wundt's Apperceptionslehre[11]) gründet sich auf die fundamentale Thatsache der Aufmerksamkeit und auf die Erfahrung, dass das psychologische Subject verändernd auf den Ablauf der Vorstellungen einwirken kann, indem dasselbe die durch affective Processe gehobenen Vorstellungen auswählen, in den „Blickpunkt des Bewusstseins“ versetzen kann. In physiologischer Beziehung muss man sich den Apperceptionsprocess als eine Hemmung vorstellen, die von einem höchsten, wahrscheinlich

im Stirnhirn gelegenen Centrum auf die niederen Sinnescentren ausgeübt wird. Unser höheres geistiges Leben beruht auf dem Ineinanderarbeiten von Association und Apperception. Die Association liefert die Bausteine zu jenen geistigen Schöpfungen, welche die Apperception, die als eine theils zerlegende, theils verbindende Thätigkeit wirksam ist, vollführt.

Da es nie vorkommen dürfte, dass ein mit schwerer Idiotie behaftetes Kind in die Normalschule gebracht wird, so will ich davon absehen, Ihnen das traurige Bild der schweren Idiotie zu entwerfen. Viel wichtiger sind für den praktischen Schulmann die milderen Formen von Idiotie, weil man sich hier leicht über das Vorhandensein und die Natur der psychischen Abnormität einer Täuschung hingeben kann. Die nach meiner Eintheilung in die erste Gruppe der Idioten gehörenden psychopathischen Individuen zeichnen sich nämlich häufig durch ganz besondere Gedächtnisleistungen aus. In dieser Hinsicht sind einige Beispiele, die Schröter angeführt hat,[12]) sehr bemerkenswert; noch lehrreicher aber die Fälle der kleinen Rechenkünstler, die bisweilen öffentlich Proben ihrer Kunst ablegen, welche darin besteht, dass sie mit erstaunlich grossen Zahlen selbst compliciertere Aufgaben des Kopfrechnens mit Leichtigkeit lösen. So entdeckte der bekannte Lustspieldichter Dr. Karl Töpfer in Hamburg ein derartiges Rechengenie, welches, abgesehen von seinen wunderbaren Gedächtnisleistungen, sich in anderer Beziehung als vollkommen idiotisch erwies. Während das Gedächtnis des normalen Menschen in intellectuellen Functionen wurzelt, ist das Gedächtnis des Idioten ein bloss mechanisches, auf associativer Reihenbildung beruhendes. Ferner ist bei den leichteren Formen der Idiotie die Fähigkeit zu schematisieren und nach Analogien zu construieren weit mehr entwickelt, als bei Kindern mit regem Verstande. Darum ist es bei einem wenig auf verstandesmässigen Überlegungen beruhenden Unterricht leicht möglich, dass die psychische Schwäche derartiger Individuen lange Zeit nicht hervortritt; ja, dass dieselben selbst in die Mittelschule gelangen, in deren unteren Classen sie keineswegs zu den schlechten Schülern gehören müssen. Freilich sind hier beträchtliche Gedächtnisleistungen erforderlich, und diese Überlastung erklärt es, dass leichte Formen der Idiotie unter den Einflüssen des gewöhnlichen Schulunterrichts in schwere und schwerste Formen übergehen können, wovon die Literatur zahlreiche Beispiele verzeichnet.

Trotz des oft staunenswerten Zahlengedächnisses mancher Idioten kann man demnach gerade beim elementaren Rechenunterricht die grössten Überraschungen erleben. So kommt es nicht selten vor, dass Addition und Multiplication von derartigen Schülern verhältnismässig leicht erfasst werden, während Subtraction und Division überhaupt nicht nach der in der Normal-

schule gebräuchlichen und bewährten Methode erlernt werden können. In anderen Fällen vermag der Schüler mit unbenannten Zahlen innerhalb grosser Zahlenräume zu operieren, die einfachste eingekleidete Aufgabe wird jedoch für diese Geistesschwachen zu einem unlösbaren Problem. Ganz ähnlich verhält es sich mit dem freien Nacherzählen von Lesestücken. Bisweilen ist ein Schwachsinniger imstande, nach zwei- bis dreimaligem Durchlesen eines Lesestückes dasselbe fast wortgetreu wiederzugeben, eine Leistung, die häufig von unerfahrenen Eltern als Beweis einer ganz besonders hohen Intelligenz angesehen wird. Verlangt man jedoch die geringste Veränderung in der Diction, so steht der Schüler rath- und hilflos da, und es zeigt sich, dass er den Sinn des Lesestückes durchaus nicht begriffen hat. Diese Thatsache beweist bereits deutlich genug, wie wenig diese Schwachsinnigen den Aufgaben des apperceptiven Denkens gewachsen sind, und gibt anderseits ein sehr beachtenswertes Zeugnis dafür, dass das Vorhandensein eines hochentwickelten associativen Gedächtnisses kein Kriterium für die Intelligenz eines Schülers sein kann. Für die Lehrpläne der Normalschule entsteht hierdurch die Forderung, das Mass des Memorierstoffes möglichst zu reducieren, ferner den Rechenunterricht nicht zu mechanisieren, sondern denselben zu einer Schule des logischen Denkens auszugestalten.

Auf keinem Gebiete der infantilen Geistesstörungen hat die Heilpädagogik so schöne Erfolge zu verzeichnen, als auf dem der Idiotie. Von der Erwägung ausgehend, dass die intellectuelle Schwäche der Idioten oft nur ein Symptom einer tiefgreifenden psychischen Morbilität ist, die sich auch auf das Bereich des Fühlens und Wollens erstreckt, darf sich die Idiotenerziehung nicht mit der Vermittlung nützlicher Kenntnisse begnügen, sondern hat die gesammte psychische Persönlichkeit ins Auge zu fassen und somit die ganze Lebensweise der Idioten zu regeln. Dies ist nur dadurch zu erreichen, dass man die Idioten in Anstalten bringt, welche die Kranken einerseits den Zufälligkeiten des alltäglichen Verkehrs entziehen, anderseits die Einwirkung bestimmter, planmässiger Erziehungseinflüsse möglich machen, die sich auf ein genaues psychologisches Studium jedes einzelnen Falles gründen müssen, da bei der grossen Vielgestaltigkeit der Idiotie die Anwendung einer allgemein giltigen und anwendbaren Methode undenkbar ist. Was die Unterrichtsfähigkeit der Idioten anbelangt, so reicht dieselbe viel weiter, als man allgemein anzunehmen geneigt ist. Freilich muss man in vielen Fällen zunächst von der Vermittlung schulmässiger Kenntnisse absehen. Doch ist es durch Anwendung bestimmter logischer Methoden möglich, die schlummernden Geistesfähigkeiten der Kranken zu wecken und hierdurch die Grundlage zu allem weiteren Unterricht zu legen. Die fundamentalen logischen Func-

tionen sind, wie kein geringerer als Kant nachgewiesen hat, dem psychologischen Subject immanent und bethätigen sich spontan an den Objecten der Aussenwelt. Wenn das kleine Kind unter den verschiedenen in seinem Bereich befindlichen Objecten wählt, wenn es die Ursache irgend einer Erscheinung, die vor seinen Augen ins Leben tritt, entdeckt, so ist dies schon eine Anwendung jener logischen Kategorien, die dem vernünftigen Subject a priori innewohnen.[13]) Die Spontanität im Denken und Handeln fehlt in der Regel dem tiefer stehenden Idioten, sie kann aber geweckt werden, wenn man die logischen Operationen in gewissem Sinne objectiviert, dem Kinde Aufgaben bietet, die, zunächst von dem Lehrer an Stelle des Schülers vollzogen, dann von letzteren nachahmend wiederholt, mächtige Anreize für die Denk- und Willensthätigkeit derselben darstellen. Die ersten Denkthätigkeiten, zu welchen der Schüler durch diese logischen Methoden angeregt wird, beziehen sich auf die Unterscheidung von Gegenständen. Ist es gelungen, dem Kinde die Verschiedenheiten der Formen klar zu machen, so geht man zur Unterscheidung der Grössenverhältnisse über. Zu diesem Behufe wird etwa ein grosser und kleiner ein Würfel vor den Schüler hingestellt und derselbe angeleitet, auf Befehl des Lehrers den grossen oder den kleinen Würfel zu geben. Als weitere Objecte verwendet man zweckmässig Kugeln, dann Naturobjecte ähnlicher Form, wie Äpfel, Orangen etc., zwischen welchen der Schüler die engere Auswahl zu treffen hat. Zuerst ist es nothwendig, dem Schüler in jedem einzelnen Falle das grosse und das kleine Object speciell zu bezeichnen, bevor man zwischen denselben wählen lässt. Nach längerer Übung vermag jedoch das Kind spontan diese Unterscheidung an andersartigen Objecten zu vollziehen, selbst wenn Ort und Aufeinanderfolge der Gegenstände in verschiedenster Weise gewechselt werden. Diese logischen Methoden, die sich auf die verschiedenen Kategorien anwenden lassen, hat mein Vater im Laufe einer langjährigen heilpädagogischen Erfahrung, gestützt auf eine genaue Analyse des kindlichen Seelenlebens, bis zu einer hohen Stufe der Entwicklung geführt und hierdurch geradezu überraschende Erfolge erzielt.

Von hohem praktischen und theoretischen Interesse ist die Kenntnis der bei den Idioten und Imbecillen vorkommenden Sprachstörungen im Kinderalter.[14]) Man hatte früher vielfach angenommen, dass sich die Sprachstörungen der Idioten im wesentlichen auf deren Intelligenzdefecte zurückführen lassen. In vielen Fällen ist dies thatsächlich der Fall. Hier gehen Sprachstörung und Intelligenzdefect einander vollkommen parallel; die Sprachstörung bessert sich im selben Masse, als die Intelligenzdefecte, insbesondere durch eine entsprechende heilpädagogische Behandlung, behoben werden.

Diese Sprachstörungen bezeichnet man nach Kussmaul als „dyslogische“. Anders verhält sich eine Gruppe von Sprachanormalien, welche bei Kindern mit verhältnismässig geringer geistiger Schwäche vorkommen. Diese können peripher bedingt sein, und es ist häufig durch einfache operative Eingriffe möglich, den Sprachdefect vollständig zu beheben. Bisweilen ist die Sprachstörung jedoch nichts anders als der Ausdruck eines Hirnleidens, das vorzugsweise auf jene Partien beschränkt bleibt, welche den Sprachfunctionen vorstehen. Wir sprechen dann von „Aphasie“; als aphatische Sprachstörungen sind aber auch jene zu bezeichnen, welche durch Hemmungen begrenzter psychischer Functionen bedingt sind; diesen letzteren entsprechen wahrscheinlich pathologische Processe in begrenzten Hirnpartien, über deren Wesen jedoch nur Hypothesen aufgestellt worden sind.

Als eine aphatische Störung, welche bei Schwachsinnigen nicht selten vorkommt, ist die Hörstummheit zu erwähnen. Die Hörstummen hören vollkommen gut, sie verstehen auch innerhalb der Sphäre ihrer geistigen Entwicklung, was zu ihnen gesprochen wird; sie können aber selbst nicht sprechen und sind auch auf gewöhnlichem Wege nicht zum Sprechen zu bringen. Die Hörstummheit ist begründet in einer Erkrankung jenes Gehirntheiles, von welchem die Anregung zu den Sprachbewegungen ausgeht. Dieses sogenannte motorische Sprachcentrum befindet sich in der dritten linken Stirnwindung des Gehirns; die Heilung erfolgt, wenn es gelingt, die Functionsunfähigkeit des primären Sprachcentrums zu überwinden, oder an Stelle des zerstörten oder functionsunfähigen linken Sprachcentrums ein entsprechend gelegenes rechtes Sprechcentrum einzuüben. Man kann sich dies am besten unter dem Bilde einer Telegraphenaufgabstation vorstellen, für welche im Bedarfsfalle eine Reservestation eintritt, zu welcher und von welcher fort neue Drähte gelegt werden müssen. Im Centralorgan existieren diese Verbindungen wohl anatomisch, nicht aber physiologisch, weil sie niemals eine Erregungswelle empfiengen und weiterzuleiten hatten. Um zu verstehen, wie eine solche Stellvertretung der Function insbesondere im Sinne der Einübung eines secundären Sprachcentrums auf pädagogischem Wege erfolgen kann, ist es nothwendig, sich zu vergegenwärtigen, dass die pädagogischen zugleich psychologische Einwirkungen darstellen, denen nach dem Grundsatz des psychophysischen Parallelismus physiologische Processe entsprechen müssen. Bei zweckmässiger Auswahl der pädagogischen Einwirkungen ist es demnach möglich, unter Umständen die Functionsunfähigkeit des primären Sprachcentrums bei Hörstummen zu überwinden und dieselben hierdurch zur spontanen Production der articulierten Sprache zu befähigen, oder, was wohl in den meisten Fällen thatsächlich erfolgt, jene Nebenleitungen auszuschleifen,

welche zu dem Reservecentrum führen, das nun stellvertretend für das primäre Sprachcentrum eintritt.

Als eine im wesentlichen psychisch bedingte Aphasie will ich die sogenannte psychische Taubheit anführen, welche sich speciell als idiotischer Zustand darstellt, während die Hörstummheit — allerdings selten — auch bei geistig normalen Individuen vorkommt. Die psychische Taubheit wurde zum erstenmale im Jahre 1894 von meinem Vater ausführlich beschrieben.[15]) Ich habe bereits hervorgehoben, dass das Verhalten der Aufmerksamkeit für viele idiotische Zustände sehr charakteristisch ist. Bei zahlreichen Idioten fehlt überhaupt die Fähigkeit, die Vorgänge der Aussenwelt mit Aufmerksamkeit zu verfolgen. Da die Sprachentwicklung des normalen Kindes geradezu an das Vorhandensein der Aufmerksamkeit gebunden ist, so ist es ohne weiteres klar, dass sich die elementaren Apperceptionsstörungen bei gewissen geistesschwachen Kindern in erster Linie in einer Beeinträchtigung oder völligen Hemmung der Sprachentwicklung äussern werden. Die psychisch Tauben bieten überdies oft das Bild vollkommener Taubstummheit, und so geschah es in früherer Zeit gar nicht selten, dass derlei geistesschwache Individuen den Taubstummenanstalten überwiesen wurden. Die Methoden des Taubstummenunterrichtes, welche nicht geringe Anforderungen an die Geistesfähigkeiten der Schüler stellen, eignen sich selbstverständlich für psychisch Taube in keiner Weise; diese Kinder wurden daher nach kurzer Beobachtungszeit als bildungsunfähige Idioten zurückgewiesen. Die psychische Taubheit ist nach unserer gegenwärtigen Erfahrung ein auf heilpädagogischem Wege vollkommen auszugleichendes Gebrechen. Die von meinem Vater und mir ausgebildeten Methoden wenden sich allerdings nicht direct an das Sprachvermögen, sondern an die psychische Function der Aufmerksamkeit, welche bei der einen Gruppe von sprachlosen Idioten eingeengt, bei der anderen überhaupt erst erregt wird. Die grosse Mühe, welche bei der Behandlung psychisch Tauber angewendet wird, findet ihre reichliche Vergeltung in den oft staunenswerten Erfolgen, welche bei den meisten Kindern erzielt werden. Mein Vater hatte anlässlich der 66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte Gelegenheit, eine Anzahl von heilpädagogisch behandelten Kindern zu demonstrieren, welche ursprünglich vollkommen taubstumm schienen, späterhin aber über ein intactes Hör- und Sprechvermögen verfügten und regelmässigen Schulunterricht genossen.

Ich habe die Hörstummheit und die psychische Taubheit im Kindesalter darum erwähnt, weil es sich hier in geradezu classischer Weise zeigt, welche Bedeutung den pädagogischen Einwirkungen für die Milderung und Heilung von Zuständen geistiger Abnormität im Kindesalter zukommt. Freilich

reicht hierzu nicht jene intuitive Pädagogik aus, welche von vielen Eltern und Erziehern bei geistig normalen Kindern angewandt wird. Die Erziehungswissenschaft muss sich verbinden mit Psychologie und Psychiatrie, um den Kampf mit der geistigen Umnachtung aufnehmen zu können. — Es entsteht nun die Frage, auf welche Weise die Erzieher, welche den Beruf zur Heilpädagogik in sich fühlen, die hierzu nothwendigen Kenntnisse erlangen sollen. Was zunächst die Psychologie anbelangt, so glaube ich die Forderung stellen zu dürfen, dass dieselbe schon in den Lehrerseminarien in anderer Weise als bisher betrieben wird. In Österreich besteht eine Art Schulpsychologie, die im wesentlichen auf Herbart zurückgreift, zum Theil aber Anschauungen noch älteren Datums Rechnung trägt. Herbarts Psychologie wurzelt aber tief in seiner Philosophie, und ohne das Verständnis derselben sind die grundlegenden psychologischen Anschauungen dieses Philosophen unfassbar. Ganz ähnlich verhält es sich mit der Psychologie Benekes und seiner Lehre von den Urvermögen, die ebenfalls in Lehrerkreisen weite Verbreitung gefunden hat. Die moderne Psychologie hat sich schon längst aus dem Bann philosophischer Speculationen frei gemacht und ist jetzt selbständige Naturwissenschaft, ebenso wie etwa die Physik oder die Schwesterwissenschaft der ersteren, die Physiologie. Wer einen thatsächlichen Aufschluss über die Verhältnisse des Seelenlebens erlangen will, der muss auf die experimentelle Psychologie verwiesen werden. Zur ersten Einführung in dieselbe ist ein von dem Wiener Professor Jerusalem verfasstes Lehrbuch[16]) trefflich geeignet, das zugleich die Grundlage für den psychologischen Unterricht in den Lehrerseminarien bilden könnte. Zur weiteren Fortbildung können die classischen Vorlesungen über die Menschen- und Thierseele von Wilhelm Wundt[17]) verwendet werden. Die Vorführung der elementaren Experimente, auf welchen die moderne Psychologie fusst, wäre im Rahmen des höheren Schulunterrichts nicht allzu schwierig. Die Erlangung der psychiatrischen Kenntnisse, welche dem Heilpädagogen nothwendig sind, vermag nur ein praktischer, mit Demonstrationen verknüpfter Unterricht zu gewähren.

Besässen wir grosse, mit allen Mitteln ausgerüstete Staatanstalten für geistig abnorme Kinder, wie dies etwa in Sachsen der Fall ist, so unterläge die Einrichtung von Cursen zur Ausbildung entsprechender Lehrkräfte keinen Schwierigkeiten. Nach dem gegenwärtigen Stand der Heilpädagogik in Österreich ist freilich schwer Rath zu schaffen. Ich möchte hier das Wirken eines amerikanischen Psychologen, Josiah Royce, als nachahmenswert anführen, der es unternahm, privatim Vorlesungen über Psychologie und Psychiatrie vor einem gebildeten Lehrerpublicum zu halten und überdies seine Vorträge noch im Druck zu verbreiten.

Wenn es mir gelungen ist, Ihre Aufmerksamkeit auf die Psychosen im Kindesalter zu lenken und Sie in dem Vorsatze zu bestärken, dem Studium derselben näher zu treten, so haben meine Ausführungen ihren Zweck voll und ganz erfüllt.

Literatur.

1) Dr. Paul Moreau: Der Irrsinn im Kindesalter. Deutsche Übersetzung von Dr. Demetrius Galatti. Stuttgart, 1889.

2) Dr. H. Emminghaus: Die psychischen Störungen im Kindesalter. Tübingen 1887.

3) Koch: Die psychopathischen Minderwertigkeiten. Ravensburg 1891.

4) Theodor Heller: Pädagogik, Psychiatrie und Criminalogie. Dittes' Pädagogium, XVIII., 1.

5) Ludwig Strümpell, Pädagogische Pathologie. Leipzig.

6) Die Kinderfehler. Zeitschrift für pädagogische Pathologie und Therapie, herausgegeben von Koch, Ufer, Zimmer und Trüper. Langensalza.

Alfred Spitzner. Die wissenschaftliche und praktische Bedeutung der Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten für die Pädagogik. Leipzig 1894.

7) Dr. Georgens und H. Deinhardt: Die Heilpädagogik. Leipzig 1861.

8) Felix Voisin: Application de la physilogie du cerveau à l'étude des enfants qui nécessitent une éducation speciale. Paris 1830.

9) Sollier: Der Idiot und der Imbecille. Deutsche Übersetzung von Brie. Leipzig und Hamburg 1891.

10) Kraepelin: Psychiatrie. 4. Auflage, Leipzig 1893.

11) Wundt, Physiologische Psychologie. 2. Band. 4. Auflage, Leipzig 1893.

12) Zeitschrift für das Idiotenwesen, II. Jahrgang, S. 21.

13) Kussmaul: Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen. 3. Auflage. Tübingen 1896.

14) Theodor Heller: Über Aphasie bei Idioten und Imbecillen. Vortrag, gehalten in der 3. Section des 3. internationalen Congresses für Psychologie, München.

15) S. Heller: Über psychische Taubheit im Kindesalter. Vortrag, gehalten in der Section für Kinderheilkunde der 66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in Wien.

16) Jerusalem: Lehrbuch der empirischen Psychologie. 2. Auflage. Wien 1891.

17) Wundt: Vorlesungen über die Menschen- und Thierseele. 2. Auflage. Hamburg und Leipzig 1892.

Debatte.

Herr Zwilling wendet sich, nachdem er vorausgeschickt, dass es ihm ferne läge, das Thatsächliche des Vortrages des Herrn Dr. Heller einer Kritik unterziehen zu wollen, hauptsächlich gegen die Erklärung, die empirische Psychologie sei eine abgethane Sache. Die pädagogische Gesellschaft habe Gelegenheit gehabt, die experimentelle Psychologie in den Jahren 92 bis 94 durch Vorträge der Herren Dr. Hannak und Dir. Siegert kennen

zu lernen, so sehr aber diese Herren auch die Vortheile der experimentellen Psychologie gewürdigt hätten, ein so scharfes, apodictisches Urtheil gegen die alte Psychologie hätte keiner gefällt. Da sämmtliche pädagogische Classiker, von denen wir lernen, und die grösste Mehrheit der Schulmänner auf der empirischen Psychologie fussen, so könne Redner nicht glauben, dass alles falsch sei, was sie lehre, und die Gegensätze zwischen der empirischen und experimentellen Psychologie können keine so grossen sein. Als Beispiel erwähnte Redner, dass sich die Erklärung für die Entstehung der Empfindungen bei Herbart und Wundt fast vollständig decke, nur könne letzterer, da mittlerweile die Anatomie grosse Fortschritte gemacht, seine Lehrsätze anatomisch begründen, was zur Zeit Herbarts noch nicht möglich war. Die ersten Gegensätze in den Anschauungen der Genannten beginnen bei der Apperception der Vorstellungen, einem Gebiete, das auch trotz der experimentellen Psychologie heute noch nicht vollständig geklärt sei. Beneke baue auf Herbart auf, berichtige dessen Fehler, entwickle beispielsweise die Entstehung der Gefühle schon in ganz anderer Weise und zwar ganz ähnlich, wie wir es in der experimentellen Psychologie begegnen; nur dass er an den eingeborenen Urvermögen festhält, da ihm die Thätigkeit der Gehirnzellen noch nicht klar war.

Redner hält die experimentelle Psychologie nur für einen weiteren Ausbau der empirischen und betrachtet die gänzliche Loslösung der ersteren für eine gefährliche Sache, zu der er sich nicht verstehen könne. Er wolle dies an drei von Dr. Heller angeführten Beispielen nachweisen. Was zunächst die ausserordentliche Gedächnisentwicklung einzelner Kinder in sehr zartem Alter anbelange, wie z. B. bei den kleinen Rechenkünstlern, so wäre es verfehlt, zu schliessen, dass alle diese Kinder Idioten werden müssen. Es gehe daher nicht an, einfach zu sagen: Die Pflege des mechanischen Gedächtnisses ist ein pädagogischer Missgriff. Die Pädagogik hat vielmehr die Aufgabe, alle Seelenkräfte des Kindes harmonisch zu entwickeln. Was den zweiten Fall anbelange, den einer gewissen, durch natürliche Umstände nicht zu rechtfertigenden Unruhe bei den Kindern, so wäre es, seiner Meinung nach, ein grosser Fehler, ein solches Kind gleich einer psychiatrischen Anstalt zu übermitteln; denn wie sollte ein Psychiater nach ein- oder zweimaliger Untersuchung schon feststellen können, was der Lehrer bei langjähriger Beobachtung nicht finden konnte? Was den dritten Fall, den des Stumpfsinnes, der sich frühzeitig zu erkennen gebe, anbelangt, so spreche Dr. Heller von allen diesen und ähnlichen Fällen als von Psychosen, wo der Pädagoge häufig nur Fehler sehe, Fehler aber lassen sich durch beständige Einwirkung bessern, gegen Missbildungen des Gehirnes helfen aber äussere Einwirkungen sehr wenig. Eine allzustarke Betonung der Psychosen könne unendlich viel Übel, aber wenig Nutzen stiften, denn sie berge eine grosse Gefahr für gesunde Kinder.

Herr Lang tritt für die Auffassung des Dr. Heller ein. Er sucht nachzuweisen, dass dessen Auseinandersetzungen sich nur auf die Heilpädagogik bezogen haben, und unterzieht die drei angeführten Beispiele des Stumpfsinnes, der nervösen Unruhe und der einseitigen Gedächtnisentwicklung einer Kritik, indem er nachweist, dass es dem Psychiater sehr häufig gelingen kann, dort bessernd einzugreifen, wo der öffentliche Lehrer nichts mehr erreichen könne, weil er in den meisten Fällen eine zu grosse Anzahl von Schülern habe und die öffentlichen Anstalten auch nicht darnach eingerichtet seien. Redner hält daher auch die experimentelle Psychologie für einen grossen Fortschritt, deren segensreiche Wirkungen werden sich später zeigen.

Herr Frank wendet sich zunächst gegen seinen unmittelbaren Vorredner und betont, dass es von dem Standpunkte der allgemeinen Pädagogik zu bedauern wäre,

wenn die Heilpädagogik eine zu grosse Ausdehnung gewinnen würde. Derselbe Standpunkt sei auch auf der Stuttgarter allgemeinen Lehrerversammlung eingenommen worden, wo man von der allzu häufigen Anwendung des Wortes Psychose im Kindesalter warnte, umsomehr als eine Scheidung zwischen den Psychosen und psychopathischen Minderwertigkeiten sehr schwierig, ja fast unmöglich sei, wie Herr Dr. Heller selbst zugegeben hat. Die in dieser Beziehung eingeleiteten Studien seien, wie Siegert in Berlin nachweist, noch lange nicht abgeschlossen. Es läge aber für gesunde Kinder eine grosse Gefahr darin, wenn alle abnormen Seelenzustände als psychopathische Minderwertigkeiten bezeichnet würden, denn Psychosen seien ansteckend. Während aber ein psychopathisches Kind schwer zu heilen sei, sei die Heilung eines angesteckten Kindes leicht, da die Ansteckung nur auf Ideen-Association beruhe. Herr Dr. Heller habe auch mit keinem Worte erwähnt, wie sich der bekannte Lehrsatz Kants, der Verstand sei a priori im Menschen, mit den Ergebnissen der experimentellen Psychologie vereinigen lasse. Trotz der vorgebrachten Bedenken sei jedoch die pädagogische Gesellschaft Herrn Dr. Heller Dank schuldig, dass er sie auf die Schwierigkeiten der psychologischen Behandlung der Kinder aufmerksam gemacht, und ihre Mitglieder würden bestrebt sein, in der möglichst harmonischen Ausbildung aller Geisteskräfte des Kindes das Ziel der freien Pädagogik zu erreichen.

Herr Dr. Heller will die Bedeutung der empirischen Psychologie nicht verkennen. Die Gestalt Herbarts sei eine historische. Das, was Herr Zwilling angeführt habe, sei allerdings richtig, aber die übrigen Lehren Herbarts, namentlich seine mathematische Psychologie, welche die Grundlage aller seiner Lehren darstelle, könne den Untersuchungen der neueren Zeit nicht mehr stichhalten. Herbart gehe in seiner mathematischen Psychologie auf Kant und seine Lehre „a priori" zurück. Vieles, was Herr Zwilling von dem Zusammentreffen der Lehren der älteren und der neueren Psychologie gesagt, sei nur ein zufälliges. Trotzdem müsse er zugestehen, dass die Bedeutung der empirischen Psychologie für die Pädagogik eine ausserordentliche sei, diese würde ohne jene keine so hohe Stufe der Entwicklung einnehmen, als sie gegenwärtig zeigt; aber wenn diese für normale Kinder ausreiche, für abnormale, psychopathische Zustände sei dieselbe nicht zu brauchen. — Redner habe nur von der Heilpädagogik gesprochen und wollte kein abfälliges Urtheil über die empirische Psychologie fällen. Was die Ausführungen des Herrn Frank, die Redner als sehr treffend bezeichnet, anbelangt, so wolle er bezüglich des Ausdruckes „psychopathische Minderwertigkeiten" nicht missverstanden sein, er habe selbst erwähnt, dass er den Standpunkt Kochs nicht vollkommen theile, aber es sei schwer, einen neuen Terminus anzuwenden. — Die Heilpädagogik, die auf Deinhardt zurückzuführen ist, sei bestimmt, die allgemeine Pädagogik zu entlasten; es sei ihm ferne gelegen, auf dieses letztgenannte Gebiet, dem er ziemlich fremd gegenüberstehe, hinüberzugreifen.

II.

Festrede zur Pestalozzi-Feier.

Vorgetragen am 18. Jänner 1896 von D. Simon.

„Sage mir einen guten Gedanken, dass ich mich erquicke", bat ein deutscher Denker in schweren Leiden den am Sterbelager sitzenden Sohn.

Auch die mitten im Leben und im Kampfe Stehenden blicken zuweilen aus nach einem guten Gedanken, um sich zu retten vor Schwäche und Verzagtheit.

Hochgeehrte Versammlung! Die „Wiener pädagogische Gesellschaft", welche seit zwei Decennien alljährlich ihre Mitglieder und Freunde zu einer Betrachtung des Lebens und Wirkens Johann Heinrich Pestalozzi's ladet, hat vollauf Ursache, das Auge zu jener erhabenen Lichtgestalt emporzurichten, welche vor gerade 150 Jahren der Welt geschenkt worden ist, um an seinen Worten sich zu erheben, zu erquicken.

Gar vieles fürwahr bedrückt unser Gemüth. In der Jugendzeit der constitutionellen Ära unseres Vaterlandes stand die Schule allem anderen voran; Gemeinden, Bezirke und Länder wetteiferten in der Darbringung von Opfern für sie; für sie ward jenes Gesetz geschaffen, das Österreich zum Ruhme und Segen gereicht und dennoch in unseren Tagen dem Ansturme der vereinigten Widersacher kaum stand zu halten vermag. Auch sonst gewahrt der Menschenfreund ringsum nur düstre Bilder. Der Streit der Parteien nimmt an Heftigkeit zu; das blinde Wüthen aller gegen alle scheint den Höhepunkt erreicht zu haben; die Unzufriedenheit hat zahlreiche Kreise ergriffen. Die Verarmung der Massen macht erschreckende Fortschritte, während, o Ironie, das Nationalvermögen wächst. Der Landmann findet nicht mehr den Lohn seines Schweisses; grollend verlässt er die Scholle, die den Vater genährt, und schliesst sich jenen Besitzlosen an, welche in gesundheitswidrigen Räumen zähneknirschend den „Unternehmergewinn" vermehren helfen. Immer grössere Massen werden von Unmuth und Verbitterung erfüllt; Roheit und Leidenschaftlichkeit nehmen überhand. Es

schwinden die Ideale; man reisst aus den Herzen der zarten Jugend jeden Glauben, jede Achtung vor der Autorität und erfüllt sie mit Hass gegen alles Bestehende. Die Schule mag zusehen, wie sie unter solchen Vorbedingungen Liebe zum Vaterlande einflösse, da die Behörden selbst ihre Kräfte in der Wahrung des Gesetzes fast erschöpfen.

Unter den Vollen und Satten aber gibt es — wie immer in solcher Zeit — etliche, die die allgemeine Unzufriedenheit schüren, um sie von sich und ihresgleichen ab — und auf irgend eine Minorität hinlenken zu können, die sich nicht zu vertheidigen vermag, die den allgemeinen Unmuth büssen soll, den die Gesellschafts-Ordnung verschuldet hat. Die Schule ist zum Spielball der Parteien geworden; — kann der Jugendbildner seines Amtes froh werden?

Noch ein besonderer Wermutstropfen fällt in unsere diesjährige Feier; wir stehen vor einem noch frischen Grabe. Ein Mitglied, voll Hingebung für die „Wiener pädagogische Gesellschaft", der er treu gedient in guten und bösen Tagen als Lehrer und Leiter, den vor Jahresfrist einer unserer besten Männer als echten Jünger Pestalozzi's, ja als zweiten Pestalozzi gefeiert, ist urplötzlich von der Hand des Todes erfasst worden.*) Viermal hat er an dieser Stelle aus der Tiefe seines klaren Verstandes und seines kindlichreinen Herzens der lauschenden Versammlung den Geist und das Wort unseres grossen Vorbildes verkündet; mit Wehmuth nimmt heute derjenige seine Stelle ein, dessen noch thränenfeuchtes Auge zu seinem Bilde voll Dankbarkeit emporblickt, der seinen Verlust vielleicht am schwersten von allen Mitgliedern trägt.

Aber die Heiligkeit der Feierstunde gebietet, den persönlichen Schmerz zurückzustellen und den Blick auf das Allgemeine zu richten; traurige Bilder erwecken in uns die Sehnsucht nach einem tröstenden Gedanken, und wir klopfen nicht vergeblich an bei unserem geistigen Nährvater Pestalozzi. Oft und eindringlich ist sein Wirken und Walten als Pädagog, als Freund der Kinderwelt, gepriesen worden; beredte Männer haben die Wurzeln seiner edlen Begeisterung und seiner erhabenen Ideen blossgelegt; auch die warme Theilnahme an den Schicksalen des Volkes und der ganzen Menschheit wurde an diesem Platze berührt. Möge es einmal gestattet sein, ausschliesslich, um einen modernen Ausdruck zu gebrauchen, den Social-Politiker in ihm zu betrachen. Oder wäre es nicht eine Verkennung und Einschränkung seiner hohen Verdienste um Fortschritt und Aufklärung, wollte man diese

*) Dr. Adolf Josef Pick, langjähriger Obmann-Stellvertreter der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" verschied am 19. September 1895 auf einem Spaziergange.

Seite seiner selbstlosen Thätigkeit nur nebenher behandeln? Gehörte doch sein Herz vor allem denjenigen, deren Los auf Erden hart und schwer ist; ihnen hat er seine Kräfte geweiht, lange bevor er dieselben in den Dienst der Jugend gestellt; „den Freunden der Menschheit und der Armut“ hat er die erste Gesammtausgabe seiner Werke gewidmet und „zu Rath und That empfohlen“; ja, es kann vielleicht behauptet werden, dass er niemals so tief in die kindliche Seele zu blicken vermocht, niemals für die Bildung derselben neue Bahnen erschlossen hätte, wenn sein Herz nicht erfüllt gewesen wäre von überquellender Liebe zu den Armen und Elenden. Die harte, an Entbehrungen reiche Jugend, der unmittelbare Verkehr mit dem armen Volke, insbesondere in Neuhof und später in Stanz, hat ihn mit Erbarmen und Mitleid erfüllt. Der grösste Pessimist des Jahrhunderts anerkennt die hohe Bedeutung des Mitleids und erklärt es für die Wurzel der Moralität, jener wahren und echten Moralität, ohne welche die Welt kaum bestehen kann In der „Zueignung“ des Buches „der natürliche Schulmeister,“ sagt Pestalozzi: „Ich habe dein Zurückstehen, dein tiefes Zurückstehen gesehen und mich deiner erbarmt; liebes Volk, ich will dir helfen. Ich habe keine Kunst und keine Wissenschaft und bin in dieser Welt gar nichts; aber ich kenne dich und gebe dir mich; ich gebe dir, was ich durch die ganze Mühseligkeit meines Lebens nur für dich zu ergründen imstande war.“

In diesem Drange, den Armen zu helfen, wurde er Pädagog. Lange bevor er in sich den Beruf zum Erzieher der Jugend entdeckte, wirkte er in seiner Heimat als politischer Schriftsteller. Von dem i. J. 1782 herausgegebenen „Schweizer Blatt“ führt L. W. Seyffarth folgendes Urtheil der „schweizerischen Literatur des 18. Jahrhunderts“ an: „Hier war Pestalozzi ganz er selbst, in der unmittelbaren Kraft und Frische seiner Gedanken und in seiner ganzen Unbeholfenheit, aber Naturwahrheit seiner Sprache und ohne nachbessernde Hand. Es tritt aber keineswegs der pädagogische, sondern der sittlich-politische und staatswirtschaftliche Standpunkt hervor.“ Auch in vielen anderen seiner Schriften gewahrt man mit Staunen, welch' reicher Schatz politischer Weisheit zu heben wäre für die Lenker der Staaten und Führer der Völker. Die heutigen beklagenswerten Zustände erhalten daselbst eine eigenthümliche Beleuchtung; er eilt seiner Zeit voraus; „ein Bürger derer, die da kommen werden,“ spricht er Wünsche aus, welche — man höre und staune — auch heute noch fromme Wünsche sind.

Ob solche Stoffe in unserem Berufskreise zur Erörterung kommen sollen? Nur ein ganz Uneingeweihter kann diese Frage stellen. Wohl verschliessen gewöhnlich unsere Versammlungen das Ohr dem Getöse und Gezänke des Tages; aber unsere Berufsthätigkeit bietet soviel Gelegenheit,

Blicke in das Familienleben zu werfen und die scharfen Gegensätze, die klaffenden Risse in der heutigen Gesellschafts-Ordnung wahrzunehmen. Darum sollten wir es uns nicht versagen, den Meister als Politiker, als Erzieher des ganzen Menschengeschlechtes zu uns sprechen zu lassen.

Oder ist unsere Zeit so weise, dass sie auf den Rath der Altvorderen nicht zu hören braucht? Leben wir etwa in der besten aller Welten? Ich meine, dass wir gerade in dieser Hinsicht von Pestalozzi noch viel zu lernen haben; ich begründe diese Ansicht durch Vorführung einiger Gedanken aus denjenigen seiner Schriften, welche nur pädagogisch im weitesten Sinne des Wortes, also volkserziehlichen Inhaltes sind.

Das erwähnte „Schweizer Blatt“ hat zur Zeit der Herausgabe allerdings keinen rechten Anklang und nicht die genügende Verbreitung gefunden; doch lag das in den Umständen, nicht aber im Inhalte; das Volk, für welches er kämpfte, hat ihn nicht verstanden, und die Machthaber fanden daran keinen Gefallen, weil die Richtung ihren Neigungen und Interessen nicht entsprach. Das Blatt gieng nach Jahresfrist ein.

In dem ersten Aufsatze, betitelt: „Zur Einführung“ fragt der „gnädige Herr“ den Herausgeber, ob diejenigen, welche nichts lesen, auch Verstand haben. „Gewiss, antwortet dieser, „sie bekommen ihn durch Sehen und Hören, durch den Gebrauch der Hände und Füsse; das gemeine Volk bildet den Verstand, sozusagen, aus Noth bei seiner Arbeit; die zünftigen Leser aber wollen sich nur die Zeit vertreiben. Eigene Erfahrung führt selten irre, wohl aber manches Buch.“ Nun, hochgeehrte Versammlung, wer die kernigen Gedanken aus dem Munde schlichter Arbeiter mit den Phrasen vieler sogenannter Gebildeter vergleicht, wie erstere die Ereignisse aus wirklich Erlebtem heraus, wenn auch engherzig und mit allen Zeichen eines beschränkten Gesichtskreises, beurtheilen, indes die anderen gewöhnlich nur das auftischen, was der Leitartikel ihrer Zeitung oder der Führer ihrer Partei zum besten gegeben, der theilt sicher die Ansicht Pestalozzi's.

In den folgenden Aufsätzen, zumeist vom Herausgeber selbst geschrieben, wird die bittere Noth und Seelenpein des Volkes dem Übermuthe und der Gefühlsroheit der „höheren Stände“ gegenübergestellt. Davon folgende Probe.

In einem gräflichen Hause dient ein blutarmes Mädchen treu und redlich; es hat den ganzen Jahreslohn der armen, kranken Mutter geschickt, hüllt sich in schlechtes Gewand und weist die Stimme des Verführers, der ihre Ehrlichkeit und Armut verspottet, weit von sich. Da erfährt sie, die arme Mutter sei von einem Bösewicht um das Geld betrogen worden. Die Gräfin fragt, warum sie weine. „Meine Mutter ist krank und“ .... „Ach darum weinst du?“ fällt sie ihr ins Wort; „alte Leute müssen sterben und ehe sie

sterben, werden sie krank, und man muss Gott danken, wenn arme Leute von der Noth kommen." „Mich geht das übrigens", fährt sie fort, „nichts an, und wenn du weinst, so mag das bei euch Brauch sein; du aber musst dein Lachen und Weinen so einrichten, dass dabei nichts versäumt wird." Das arme Mädchen verliert so jeden sittlichen Halt und — kommt schliesslich in den Kerker.

Für den im Volke ruhenden Schatz frommer Duldung und edler Gläubigkeit hat er die wärmsten Töne. In der Erzählung „Boono und Nelli", die jede Jugendbibliothek zieren könnte, wird ein mit Kindern reich gesegnetes, armes Ehepaar in der Zeit der Hungersnoth vorgeführt. „Und Boono und Nelli und ihre Kinder vertrauten in all dieser Noth auf den Herrn des Himmels. Indessen ward diese immer grösser, bis sie auf's höchste gestiegen war. Meine Hand zittert vom Bilde des Hungers des letzten Tages und vom Entsetzen der Nacht, in der die edle Frau Gott um ihren Tod, um den Tod ihres Mannes, um den Tod ihrer Kinder bittet. Ich denke das Bild des Weibes, das jetzt im Nagen des tödtenden Hungers und unter dem Geheul der sinkenden Kinder und unter dem Beben des nahenden Todes betet und nicht verzweifelt; ich fühle, ich erwarme; aber ich kann das Unbeschreibliche nicht malen." Unterdes macht draussen der Mann unglaubliche Anstrengungen, Brot zu erwerben. Wie ihm die letzte, die einzige Hoffnung zu zerrinnen droht, bricht er in die Worte aus: „O Gott, lass es genug sein, lass mich das Elend der Kinder nicht mehr schauen und nimm mich vor ihnen hin."

Dann wieder: „O Gott, nein, lass mich ihr Trost sein, bis sie verschieden, bis ich dem letzten seine Augen zugedrückt, dann nimm auch mich hin, Vater." Dann aber fleht er: „Mein Gott, nicht mein Wille, sondern dein Wille geschehe."

Solche Ergüsse des Mitgefühls für die Unglücklichen wechseln mit warmen und flehenden Worten an die Lenker des Staates und die Gesetzgeber. „Auch bei strengen Gesetzen", sagt er, „kann Menschlichkeit geübt werden. Der grosse Punkt, Verbrecher menschlich zu behandeln, hängt offenbar von der inneren Ordnung, Kraft und Weisheit der Staatsgrundgesetze und ihrer Verwaltung ab. Verbrecher sind oft Leute von den grössten Anlagen, und wenn ich je in meinem Leben von einer Erfahrung mit Sicherheit durch und durch überzeugt worden, so ist es von dieser, dass selbst in der niedrigsten Classe von Menschen die Verbrechen fast immer mit den wichtigsten und verborgensten Staatsgebrechen tief verflochten und verbunden sind."

Von dieser edlen Auffassung, dass „der Verbrecher des Staates Ver-

brechen" ist, sind unsere Gesetzgeber auch heute noch weit entfernt. Nach mehr als hundert Jahren ist Nothlage nur ein schwacher Milderungsgrund und die Praxis macht leider einen sehr geringen Unterschied zwischen dem abgefeimten Prasser und jenem Unglücklichen, der darbend einen Augenblick vergessen hat, was er sich und den Seinen schuldet. Unter den Verurtheilten gibt es mehrere, die an innerer Würdigkeit manchen „Ehrenmann" übertreffen, und doch erbarmungslos hinausgestossen bleiben aus Amt und Brot, weil sie nicht verschmitzt genug waren, den einzigen Fehltritt zu bemänteln.

Den Kindern der Verbrecher wendet Pestalozzi den ganzen Schatz seines Herzens zu; er verlangt, „dass sie den Eltern entrissen und vom Staate erzogen werden, bis jene sich gebessert." „Wenn die besser erzogenen Kinder der Gefangenen", sagt er, „ihnen dann vor Augen gestellt würden, wenn diese die Sorgfalt des Staates, sie zu allem Guten zu erziehen, sähen, wenn sie sähen, dass der Staat um ihretwillen den Kindern nicht unrecht thut, sondern väterlich ob ihnen wacht; wenn sie die Kinder selbst mit Thränen der Liebe in ihre Arme fallen sähen und dieselben sich ihnen mit Ehrerbietung näherten; — o Mensch, welche Verbrecherseele würde nicht wünschen, sich zu bessern, um wieder im Schosse der Familie ein redliches Leben führen zu können!"

Trotz seiner Liebe ist Pestalozzi kein Schmeichler und Lobredner des Volkes, er verschliesst sein Auge nicht vor dessen zahlreichen Fehlern, Gebrechen, Lastern und Tücken; sondern hält ihnen dieselben mit Strenge vor. „Aber," ruft er aus, „wer ist schuld daran? Viele im Lande sagen, die Niedersten und Ärmsten seien auch immer die Schlechtesten; in aufsteigender Linie gehe es immer besser. Da müssten ja die Reichsten auch die Besten sein. Ist dem so? Nein, bei diesen wächst das Schlechte wie die Ceder am Libanon und die Palme am Bache Kidron, weil sie thun können, was sie wollen. Das Schlechte aber, welches das Volk thut, erwächst aus Elend, Entbehrung und Leiden; warum also alles Schlechte unter der Sonne dem Volke auf die müde Schulter und den wunden Rücken bürden? . . . . Wohl gibt es im Thal mehr Nebel als in den Höhen; aber Blitz und Hagel fahren nicht vom Thal in die Höhe, sondern umgekehrt. Das Schlechte kommt sehr oft von den höheren Ständen; sie geben in ihrem Übermuthe das böse Beispiel, welches immer schädlich einwirkt auf die Bedrängten."

Die Rechte, richtiger Vorrechte, der Besitzenden gelten ihm nur dann, wenn dieselben das allgemeine, das angeborene Recht eines jeden Menschenkindes nicht antasten. Die Behauptung, es gebe keine angeborenen Rechte, das Mass der Ansprüche auf Lebensgenuss hänge von dem guten Willen der

Possidentes und der Obrigkeit ab, nennt er eine Lästerung gegen das Wesen des gesellschaftlichen Menschenvereins.

Jede Art Willkür ist ihm verhasst, selbst wenn sie dem Volke Gutes erweist. In einer seiner „Fabeln" sagt ein Junker zu den Bauern: „Ich thue doch vieles, um Euch glücklich zu machen." „Es ist wahr," sagen die Bauern, „Ihr seid ein gütiger Junker; es wird allemal lustig, wenn Ihr um den Weg seid." Nur einer schüttelt den Kopf und sagt: „Ich habe zwei Äcker, Herr; der eine ist stark gemistet, aber schlecht gefahren und vom Unkraut voll; der andere ist gar nicht gemistet, aber wohl gefahren und rein von Unkraut; welcher, glauben Euer Gnaden, wird mir mehr abtragen?" „Natürlich der zweite," sagt der Junker, „Du hast ihm sein ganzes Recht widerfahren lassen, ersteren aber nur gemistet." „Lieber Junker," erwidert der Bauer, „auch wir gedeihen besser, wenn Sie uns unser Recht widerfahren lassen, als wenn Sie uns mit Gutthaten — übermisten."

Was würde er wohl zu den pomp- und prunkhaft aufgeführten Wohlthätigkeitsfesten unserer Zeit sagen? Viele beruhigen sich gleich diesem Junker mit dem Gedanken, dass ja so vieles für die Armen geschehe! Für sie wird getanzt, gemimt, geritten und gefahren! Sehen wir davon ab, dass manchmal nur ein kleiner Theil der mit Zartheit erpressten oder durch Marktschreierei hereingebrachten Gelder den Armen zugute kommt und fragen wir uns: Wird denn durch solchen Aufwand die Kluft zwischen Armen und Reichen nicht erweitert? Ist der öffentlich entwickelte Luxus nicht sehr geeignet, die Massen zu verbittern? Ist das nicht auch ein „Übermisten"?

Die still geübte Wohlthätigkeit, wie sie aus dem Gesetze Mosis dem Christenthume und durch dieses dem Abendlande überkommen ist, veredelt den Spender und hilft ihn vorbereiten für die grosse Zeit der allgemeinen Menschenliebe; sie ist alles Lobes wert, schon dafür, dass sie manchmal einen Lichtstrahl wirft in die Nacht freudlosen Daseins; aber die gigantischen Fragen, welche die Gegenwart bewegen, löst auch sie nicht. Der Proletarier will sein Recht; er will theilnehmen an Gesetzgebung und Verwaltung, er will eine andere Vertheilung der Staatslasten, Verwohlfeilung der unentbehrlichen Lebensmittel; o, er will noch vieles, darunter auch Unmögliches, da ihm die politische Erziehung, die politische Einsicht mangelt, weil seine Versunkenheit ihn am selbständigen Denken hindert.

Diese Versunkenheit sieht Pestalozzi als Folge der politischen und socialen Zustände an; er kann aber nicht die Begeisterung für die sogenannten Reformen theilen, mit welchen man das Übel rasch beschwören will und welche oft mehr den Schein als das Wesen der Sache betreffen. „Jetzt versucht

ihr es," sagt er, „mit Reformen, welche das Volk nicht begreift, um alles auf einmal gut zu machen; ihr lasset dem Volke keine Zeit, euch zu begreifen, und löset euch von aller Verpflichtung los, indem ihr ausruft: „Mit dem Volke ist nichts zu machen, weil es nicht sofort alle seine Noth vergisst, wenn ihr euch ihm nähert, weil es die Sorge des Tages und der Stunde mehr fühlt, als die Sorge der Zukunft; dann spricht man gern von ungerathenen Unterthanen, wenn die Verbesserungs-Projecte, welche der Natur des Volkes, der Natur des Menschen gar nicht entsprechen, nicht sofort aufgenommen und mit Begeisterung ausgeführt werden. Gehet hin, lernt erst das Volk erkennen, lebet mit ihm, kostet seine Leiden, versetzt euch in seinen Zustand und dann versucht es zu heben und zu veredeln. Erst liebet das Volk wahrhaft, dann versucht ihm zu helfen, wenn ihr es ehrlich und aufrichtig meint."

Geehrte Versammlung! Sind diese Ideen veraltet? Klingt das nicht wie aus der Neige des neunzehnten Jahrhunderts?

Nicht minder zeitgemäss sind seine Ansichten über Ausnahmsgesetze, nach welchen immer dann gerufen wird, wenn die dargebotenen Reformen nicht sofort dankbar entgegengenommen werden. „Die strengen Gesetze gegen die Ansprüche der Enterbten können das Staatsübel, welches durch die Disharmonie der Staatsverwaltung mit der menschlichen Natur erzeugt worden ist, wohl mit Sicherheit für einen Augenblick ersticken, indessen sie ihr inneres Gift im Busen der Bürger verstärken. Es ist kindermörderisch, das gewaltsam zu ersticken, was unbedacht oder gar im bösen Muthwillen erzeugt worden ist. Wenn man das besitzlose Volk einfach als Jakobiner-Gesindel ins Auge fasst, geht die Garantie des reinen und unbefangenen Rechtsgefühls der Besitzenden verloren; es tritt bei ihnen eine Verhärtung des Gemüthes und eine Herzenskälte ein, die das reine Wesen der hohen, erhabenen Menschlichkeit bis in ihr inneres Mark zerreisst. Es sollten vielmehr alle Glieder der Gesellschaft ohne Unterschied der Person als gleiche Kinder Gottes behandelt werden. Man sollte lauschen und spähen nach dem, was noth thut, um dem Volke zu helfen. Wenn Zölle und Steuern zu wenig tragen, wird ein neuer Zoll, eine neue Steuer eingeführt, die wieder auf die Armen des Landes am stärksten drücken; wenn Diebstahl und Mord sich vermehren, macht man eifrig auf Diebe und Mörder Jagd und sperrt soviele ein, als man deren hafthaft wird; was thut man sonst? nichts. Lege man solche Zölle auf, welche den Wohlstand heben, solche Steuern, welche die starken Schultern der Wohlhabenden treffen und nicht die der Dürftigen. Man trachte die Moralität zu heben, die Menschen vor Verzweiflung zu schützen, den Armen Arbeit und Verdienst zu verschaffen,

dieselben zugleich Schonung fremden Eigenthums und Wertschätzung des Menschenlebens zu lehren, kurz die Menschen menschlich zu machen; und Mord und Diebstahl werden sich seltener zeigen. Die finsteren Mächte aber, welche die Regierung an solchen zweckmässigen Massnahmen hindern wollen, müssten von allen Gutgesinnten mit allen zulässigen Mitteln bekämpft werden."

Er weist auf die französische Revolution mit der furchtbaren Entartung ihrer erhabenen Ideen hin. Sie musste kommen mit allen ihren Schrecken, weil die höheren Stände zuvor das Volk so verächtlich behandelt hatten; „eine bis zur Niederträchtigkeit versunkene Schwäche von öffentlichen Massregeln" — er denkt offenbar an den Schotten Law und an die Regierung Ludwig XV. — „gieng ihr voran, welche Recht, Ehre und Treue schändeten; der Welttheil wollte nichts als Lebensgenuss und Geld; das öffentliche Recht war nach den Ansprüchen der Selbstsucht der Behörden gemodelt, verengert und erweitert, und diese Denk- und Handlungsart pries man als etwas recht Gutes." „Aus diesem Civilisations-Verderben entsprang die sansculottische Völkerempörung mit ihren Excessen und Greueln. — Die Jakobiner entwickelten einen hohen Grad von Energie; Buonaparte" — er nennt den Soldatenkaiser immer mit dem italienischen Familiennamen — „Buonaparte belebte und ordnete diese Kraft mitten in der Steigerung des allgemeinen Staatsverderbens und mit Untergrabung aller Staatskräfte, der Sittlichkeit, der Treue, der Wahrhaftigkeit; die von ihm gewaltsam herbeigeführte Abschwächung der Roheit nützte nichts, weil keine sittliche, keine geistige Kraft sie ergänzte; so folgte auf die Barbarei der Massen die noch viel ärgere Regierungs-Barbarei." „Wir sind gewarnt," ruft er aus, „wie die Menschheit selten gewarnt worden ist; unsere Wunden rufen uns zu: Lasst uns Menschen werden."

Es gebe aber genug Männer, die den Zeitverderb in seiner Wurzel erkennen; sie hätten nur eine Erweckungsstunde und einen einigenden Mittelpunkt nöthig.

„Der Zeitpunkt, in welchem wir leben, ist durch allseitige Verkünstelung unseres Civilisations-Verderbens auf den höchst denkbaren Punkt gestiegen," ruft er aus.

Was aber würde er erst in unseren Tagen sagen? —

Ich überlasse dies auszudenken den verehrten Zuhörern und gehe zu den Vorschlägen über, die er macht und die gewiss heute noch ihren Wert haben. Er sagt: „Rasche Hilfe thut noth. Da aber aller Segen von der Erziehung abhängt und diese ein reines häusliches Leben zur Voraussetzung hat, muss es Sache aller Reinen und Edlen sein, dasselbe allmählich

herbeizuführen; die Fundamente für eine Volkscultur sind zu legen, welche auf Anerkennung der göttlichen Würde des Menschen und eine rechtliche Stellung aller Angehörigen des Staates gegründet ist. Heilige Achtung für die Selbständigkeit des häuslichen Lebens, der Wohnstube, muss Gesetz werden. Die Sicherheit des Rechtes gebiert Vertrauen, und dieses führt zur Ruhe und Eintracht. Kein Völkerrecht ohne Volksrecht, kein Volksrecht ohne Menschenrecht. Die Rechtlosigkeit von Angehörigen des Staates ist ihm Hochverrath, die Entziehung oder Vorenthaltung von gewissen Rechten Muthwillens-Rechtlosigkeit eines sich vornehm dünkenden Pöbels. Hand in Hand mit der Zuerkennung aller politischen Rechte an das ganze Volk muss als Krönung der befreienden Massregeln die Ausweitung, Hebung und gründliche Verbesserung des Schulwesens gehen. „Es ist für den schlechten Geist und die bürgerliche Gesunkenheit unseres Erdtheils keine andere Rettung möglich, als durch die Erziehung, durch die Bildung zur Menschlichkeit, durch die Menschenbildung. Volkscultur und Volksbildung sind bei der Verwahrlosung des Volkes ein Traum. Indem die Schule nicht bloss Civilisations-Erkenntnisse und Civilisations-Fertigkeiten durch Abrichtung mnemonisch und mechanisch beibringt, sondern insofern sie die Menschlichkeit unserer Natur in allen ihren Anlagen harmonisch anspricht, ihre Kräfte in Übereinstimmung mit dem Heiligthum des häuslichen Lebens entfaltet; bereitet sie die Erlösung der Menschheit vor und führt sie durch zu schönem Ende. Dann wird die Individualkraft der Menschennatur, die durch die Maschinenkraft theilweise verloren gegangen, in sittlicher, geistiger und Kunsthinsicht wieder belebt; der hohe Wert des Menschen, besonders des in Armut und Niedrigkeit reinen, edlen und kraftvoll-selbständigen Menschen wird wieder richtig erkannt, selbst der Wert seiner niedrigsten Dienste mit mehr Menschlichkeit geschätzt, mit mehr Sorgfalt erhalten und mit mehr Vortheil benützt werden. Der Arme wird weniger Hilfe brauchen, weil er sich selbst zu helfen wissen wird. Das Verhältnis zwischen arm und reich wird menschlicher werden."

Soweit Pestalozzi. Welch' ein grosses und erhabenes Vermächtnis an seine Jünger! Müssen wir nicht alle Kräfte aufbieten, dasselbe zu erfüllen? Ist es nicht die würdigste Feier seines Gedenktages, sich diese Aufgabe zurecht zu legen?

Wir wollen Menschen und Staatsbürger heranbilden, in seinem Geiste, im Geiste der Nächstenliebe und Barmherzigkeit, im Geiste der völligen Gleichheit aller Staatsangehörigen, der Hebung und Veredlung der Massen. Hier begegnet sich plötzlich unsere Aufgabe mit jenen mannigfachen Be-

strebungen, die in den verschiedensten Schichten der Bevölkerung so eifrig erörtert und behandelt worden; kurz wir stehen vor der „socialen Frage." Dieses Modethema darf sich gewiss über Vernachlässigung nicht beklagen; es kann vielmehr mit den Worten des Propheten sagen: „Allerorten wird meinem Namen geräuchert und geopfert." Nicht bloss jene unter den Armen, welche unmittelbar den harten Druck empfinden und sich „organisiert" haben, sondern Gelehrte und Politiker, einsame Denker und Forscher, Vereine und Versammlungen erörtern die Lösung dieses grossen Problems, das die Neige des Jahrhunderts aufgeworfen; auch im Club vergnügungsfroher Genussmenschen, ja sogar im Salon bespricht man die „sociale Frage", und manche rosenfingerige Hand greift nach der „Arbeiterzeitung." Mahnt diese Erscheinung nicht an die Zeit vor der französischen Revolution, als die vornehmen Herren und Damen die „angeborenen Rechte des Menschen" erörterten und die Werke der Encyklopädisten verschlangen, während ihre Bauern im Elend schmachteten?

Ernster sind die Bestrebungen der Gesetzgebung zu nehmen; und wenn auch der Gang derselben durch Erhebungen und Vorarbeiten schleppend und schwerfällig vor sich geht, — es sind doch schon etliche Einrichtungen zustande gekommen, über deren Wert und Güte die Erfahrungen abgewartet werden müssen. Der Vorurtheilslose kann diese in bester Absicht unternommenen Versuche einer allmählichen Reform weder übersehen, noch verdammen.

Leider scheinen bei diesem Vorgange zuweilen Nebenrücksichten eine tadelnswerte Rolle zu spielen. Nicht edle Menschenliebe allein, sondern Verfolgung der Parteizwecke, wenn nicht gar persönliche und Standesinteressen, scheinen hie und da die Arbeit zu beeinflussen und aufzuhalten.*) Vielleicht würde diese durch die Betheiligung aller wahrhaft Uneigennützigen und Gutgesinnten eine mächtige Förderung erhalten? Wie wär's, wenn die Jünger Pestalozzis hinabstiegen in die Arena, wo die Parteien ihre Kräfte messen? — Hat ja auch der Meister dies versucht. Aber wie bald und mit welchem Widerwillen hat er sich davon abgewendet! Und als ihn die Mitbürger im Jahre 1802 als ihren Vertreter zum ersten Consul nach Paris sendeten, kehrte er alsbald heim mit einer bitteren Enttäuschung, und niemals wieder hat er „active Politik" gemacht.

Und wir alle, denke ich, sollten seinem Beispiele folgen. Die Politik verdirbt nicht bloss den Geschmack, sondern auch die Moral; sie trübt den Blick und mindert den Sinn für Wahrhaftigkeit und Recht. Wer im Getriebe

*) Man denke nur an die letzte Wahlreform.

der Parteien und mit ihnen etwas leisten will, muss selbst Partei ergreifen, sich ihr anschliessen; dann aber ist sein oberstes Gesetz, sich ganz in deren Dienst zu stellen, ihre Macht und ihren Einfluss zu fördern, und zwar mit allen Mitteln. Und diese letzteren sind leider nicht immer ganz reinlich. Es ist nichts Ungewöhnliches, dass eine Partei zur Erlangung von Einfluss Mittel anwendet, die man nicht billigen kann, dass sie aber, zur Macht gelangt, alle früheren Versprechungen vergisst; man hat manchmal das Gefühl, als ob es heutzutage nicht leicht möglich wäre, im öffentlichen Leben ganz wahr zu sein. Im Gerichtssaale unserer Stadt durfte jemand den Ausspruch thun: „Mit Sittensprüchlein baut man keine Eisenbahnen"; und dieser Ausspruch hat Beifall gefunden! Der gefeiertste Staatsmann der Gegenwart hat es nicht verschmäht, durch Irreführung des Gegners seine eigenen Pläne zu fördern, und hat diesen Vorgang nachträglich eingestanden. Was findet man alles an Verdrehung, Fälschung und Verleumdung in den Reden und Zeitungen vieler Parteien!

Wenn wir die Jugend zur Wahrhaftigkeit und Gerechtigkeit erziehen wollen, muss davon unser eigenes Thun durchtränkt sein. Wie die grossen Lehrer der Kriegskunst nicht active Feldherren sind, dürfen diejenigen keine Politik treiben, welche das Volk mündig, politisch reif machen wollen. Der sieghaft eingreifende Anführer im Kriege folgt der Eingebung und der Nothwendigkeit des Augenblicks; er fragt in erster Linie nicht nach den Gesetzen der Kriegskunst. Der Politiker wählt immer für seine Zwecke dasjenige Mittel, das diese fördert und fragt nicht nach den ewigen Gesetzen, welche eben nach Pestalozzi die Grundlage eines gesunden Staatslebens bilden. Nur wer selbst politisch unthätig ist, kann ohne Vorurtheil und ohne Voreingenommenheit die erhabenen Lehren der Weltgeschichte, dieser grössten Prophetin verkünden.

Wir bedürfen auch gar nicht der Tribüne in Versammlungen und Parlamenten; unsere Rednerbühne steht im Schulzimmer. Begnügen wir uns mit derselben! Dort dringt die Stimme der Belehrung leichter in die Herzen der Zuhörer und wirkt auch befruchtender, als draussen unter dem Getöse eines oft genug bestellten und bezahlten Beifalles. Überlassen wir anderen die Gegenwart, arbeiten wir für die Zukunft! — — —

Aber auf welche Art? Sollen wir die jugendlichen Gemüther für eine bestimmte Anschauung gewinnen, etwa gar die Apostel einer Partei werden? Niemals darf in der Schule „Politik gemacht", niemals darf eine politische Richtung der Gegenwart als Heilslehre verkündet werden. Die Unklarheit und die schroffe Gegensätzlichkeit der bestehenden Parteien macht einen Anschluss an eine derselben ganz unmöglich.

Ich versenke mich in den Geist Pestalozzi's und frage mich, wie er wohl die Erziehung zur Menschlichkeit und zur Mündigkeit der unteren Classen sich gedacht haben mag. Ich spreche hierüber meine Ansicht aus in dem Bewusstsein unzureichender Kraft und mit dem Wunsche, dass ein Würdigerer mich darin bald übertreffe!

Es genügt nicht, uns selbst vom Geiste Pestalozzi's durchdringen zu lassen; sondern unsere Aufgabe geht dahin, auch der Jugend denselben einzuflössen, sie „menschlich zu machen", ihre edlen Neigungen zu fördern, niedrige Gesinnungen mit aller Macht zurückzudrängen; Hochmuth und Selbstsucht, Hass und Neid, Habsucht und Eigennutz müssen als die ärgsten Laster, als die Quelle alles Unglücks hingestellt werden. Es wäre ihnen zu zeigen, dass nur aus der vollen Hingabe an das Wohl anderer das wahre Glück entstehen kann, dass warme Opferfreudigkeit und selbstlose Hingebung den schönsten Lohn in sich findet. Sie sollen erkennen, dass der Gott in der Geschichte stets auf den Übermuth der Machthaber die Frechheit der Sansculotten folgen lässt, dass diese aber dann wieder den Missbrauch der Freiheit durch argen Tyrannendruck büssen.

Die Kinder der Armen müssen in der Schule ein wohliges Heim, in unserer unerschöpflichen Geduld Trost für die Härte der Entbehrungen und die zuweilen lieblose Behandlung seitens der Eltern finden; sie müssen den Glauben an die Menschheit, an die Nächstenliebe gewinnen, indem, wie es erst theilweise in unserer Stadt geschieht, selbst ihr leibliches Wohl von uns auf jede nur mögliche Art geschützt und vermehrt wird. Indem wir mit Zärtlichkeit ihre Thränen trocknen, ihren Hunger stillen, öffnen wir ihr Herz für das Gute und Schöne. Sie sollen aber auch den Schatz erkennen, der im Ertragen und Entsagen liegt, und die Überzeugung erlangen, dass ihr Wohl von dem des Staates abhängt, dass man für letzteren auch grosse Opfer bringen muss.

Die Kinder der Reichen müssen Bescheidenheit lernen; mahnend und warnend müssen wir ihnen die wechselvollen Schicksale jener geschichtlichen Personen vorhalten, die von der Höhe des irdischen Glücks in den Abgrund des Elends geschleudert worden sind. Sie müssen Opferfähigkeit für die Bedürftigen und Darbenden gewinnen; sie sollen einsehen, dass Almosenspenden nur der kleinste Theil der Pflichten des Besitzes ist; sie müssen auch für die Allgemeinheit, für Kunst und Wissenschaft und alle wünschenwerten Wohlfahrtseinrichtungen grosse Leistungen übernehmen. Sie müssen für die niedriger Stehenden denken und arbeiten, dieselben milde beurtheilen, indem sie ihre Fehler als die Schuld der Gesellschaftsordnung betrachten. Diese Milde der Beurtheilung muss besonders und zunächst

gegen die Diener des Hauses geübt werden, dann gegen die Arbeiter in Wald und Feld, bei der Maschine und in der Grube. Die Reichen müssen von dem Bewusstsein ihrer Verpflichtung gegen die Vermehrer ihres Gewinnes so erfüllt sein, dass sie diesen gar nicht froh geniessen dürfen, ehe sie das Los ersterer nicht gebessert haben. Sie sollen sich auch guter Behandlung der Thiere befleissen, niemals aber diese in der Wertschätzung über die Menschen stellen.

Alle jedoch, arm und reich, müssen sich als gleichwertige Kinder Gottes betrachten, des Gottes der Wahrheit und Gerechtigkeit, der Güte und des Erbarmens. Das wollte, denke ich, Pestalozzi mit dem Rufe ausdrücken: „Lasst uns Menschen werden!"

Die völlige Gleichmachung der Menschen wird wahrscheinlich immer ein Traum bleiben; aber eine Milderung der Gegensätze, eine allmähliche Ausgleichung und Annäherung kann nicht unmöglich sein. Hass und Neid einerseits, Verhärtung des Herzens andererseits sollen nur vorerst seltener, Urtheile über die Nebenmenschen auf ihren vernünftigen Inhalt geprüft werden. Dann schwinden eines Tages die Vorurtheile und die Scheidewände zwischen Mensch und Mensch, die Glücklichen theilen gern den Besitz an Geld und Wissen mit den Brüdern; es wird keine Enterbten mehr geben. Ein neues Geschlecht wächst heran, an Einsicht und Verständigkeit, wie an Liebe und Gerechtigkeit dem heutigen überlegen. Dann reichen sich die Kinder des Landes vertrauensvoll die Hände, um jedwedem mit Vernunft begabten Wesen ein erträgliches Dasein zu ermöglichen, d. i. die allgemeine Wohlfahrt zu fördern. Niemand sollte sich vermessen, heute schon eine bestimmte Form anzugeben, unter welcher diese neue Aussöhnung des Menschengeschlechtes sich vollziehen muss; für uns ist es eine genügend erhabene Aufgabe, die Besserung anzubahnen in dem Sinne Pestalozzi's, der es mit Seherblick verkündet hat: „Es ist für den schlechten Geist und die bürgerliche Gesunkenheit unseres Erdtheils keine andere Rettung möglich, als durch die Erziehung, die Bildung zur Menschlichkeit."

Ein guter Gedanke fürwahr, daran wir uns erquicken: die Erlösung der Menschheit kann nur durch die Schule vorbereitet werden.

III.

Über Schulfeierlichkeiten.

Vorgetragen am 7. März 1896 von M. Zens.

Es bedarf in pädagogischen Kreisen wohl keines umständlichen Nachweises, dass den Schulfeierlichkeiten ein hoher erziehlicher Wert innewohnt, und dass dieselben, zu rechter Zeit und in der rechten Weise abgehalten, eine tiefgehende Wirkung auf das jugendliche Gemüth auszuüben vermögen. Nun soll die Volksschule nicht nur Unterrichts-, sondern auch Erziehungsanstalt sein, ja das Reichsvolksschulgesetz stellt in § 1 die erziehliche Aufgabe der Volksschule allen anderen Aufgaben derselben voran; es ist daher die Einfügung der Schulfeierlichkeiten in den Erziehungsplan der Volksschule gerechtfertigt, wenn anders jede öffentliche Institution die Verpflichtung hat, zur Bewältigung der ihr gestellten Aufgaben alle dienlichen Mittel anzuwenden. Dennoch scheint die gegenwärtige Schulpraxis die Schulfeierlichkeiten nur in sehr bescheidenem Masse als Erziehungsmittel gelten zu lassen, weshalb der Versuch gestattet sei, für diesen Gegenstand eine erhöhte Aufmerksamkeit, zum mindesten innerhalb der Wiener pädagogischen Gesellschaft, wachzurufen. In Bezug auf die Behandlung des Themas ist vorweg zu bemerken, dass die theoretische Seite desselben nicht mit der sonst üblichen Ausführlichkeit erörtert werden wird; der springende Punkt ist eben darin zu suchen und zu finden, wann? und wie? Schulfeierlichkeiten veranstaltet werden sollen, damit der für die Bildungsthätigkeit der Schule zu erhoffende Gewinn am sichersten zutage trete. Es werden demnach zunächst die Anlässe zu Schulfeierlichkeiten ins Auge zu fassen sein, durch welche Anlässe auch schon der Charakter der einschlägigen Veranstaltungen im allgemeinen bestimmt ist.

In erster Linie sind als Anlässe zu Schulfeierlichkeiten zu nennen die im Verlaufe des Schuljahres auftretenden Momente des Schulanfanges, des Schulschlusses, sowie der Vertheilung der Schulnachrichten, dann patriotische Anlässe: Namens- oder Geburtstage Ihrer Majestäten, Jubiläen hervorragender, für die Entwickelung der Cultur in unserem Vaterlande bedeutsamer Ereignisse;

ferner kommen in Betracht allgemein culturhistorische Gedenktage, soweit eben die Volksschule hierauf einzugehen vermag, dann Schulausflüge, weiters Ausstellungen von Schülerarbeiten, schliesslich Schülerproductionen. Als nicht hieher gehörig sind alle jene Veranstaltungen zu bezeichnen, welche lediglich in der Theilnahme an einer confessionell gottesdienstlichen Handlung bestehen, wie etwa der Kirchenbesuch, die Betheiligung an der Frohnleichnamsprocession u. dgl., und zwar in der derzeitigen Form auch dann nicht, wenn die Schule confessionell eingerichtet wäre.*) Unsere Volksschule ist aber interconfessionell, vereinigt daher Kinder verschiedenen Glaubensbekenntnisses in sich, und es muss als feststehende Voraussetzung jeder Schulfeier gelten: das Recht und wohl auch die Pflicht der Theilnahme eines jeden einzelnen Schülers an der im Classenverbande oder im gesammten Schulverbande erfolgenden Veranstaltung; ja ein gut Theil der erziehlichen Wirkung liegt eben in dieser Allgemeinheit der Betheiligung begründet. Nicht unwesentlich ist die Frage, welche äusseren Mittel aufgewendet werden, um dem in der Feier liegenden Gedankeninhalte zur Folie zu dienen, und als selbstverständlich gilt es, dass jedesmal das lebendige Wort dem allgemeinen Gefühl einen bestimmten Ausdruck leihe, und dass hiebei solche Accente angeschlagen werden, die dem Kindesherzen naheliegen.

Betrachten wir nun die einzelnen Anlässe zu Schulfeierlichkeiten, beziehungsweise diese selbst, im besonderen.

Schulbeginn und Schulschluss sind so bedeutungsvolle Momente im Schulleben und bieten in so reichem Masse alle Vorbedingungen zur Abhaltung einer wirkungsvollen Schulfeier, dass hier von einer besonderen Begründung derselben abgesehen werden kann. Wenn jemals das wohlwollende, nachdrucksvolle Wort des Lehrers im Stande ist, einen dauernden Eindruck auf das empfängliche Gemüth des Kindes zu üben, so ist dies der Fall am ersten und letzten Tag des Schuljahres, beim Beginn und am Ende der Schulpflichtigkeit. Dennoch lässt sich nicht behaupten, dass die genannten Anlässe in dem angedeuteten Sinne voll und ganz ausgenützt werden, im Gegentheil bleibt gerade nach dieser Richtung hin, wenn auch nicht alles, so doch noch sehr vieles zu thun übrig.

Sowie für Anfang und Schluss des Schuljahres das interpretierende Wort des Lehrers nothwendig ist, so erscheint es auch nothwendig bei der

*) Nach den bestehenden Verordnungen (für Wien Normale 1445 der Normalien-Sammlung) gehört es u. a. zu den religiösen Übungen der röm.-katholischen Schuljugend, an der Frohnleichnamsprocession theilzunehmen, sowie am Anfange und am Ende des Schuljahres, dann am Geburts- und Namensfeste Ihrer Majestäten dem Gottesdienste beizuwohnen.

Feier patriotischer Gedenktage; so sollten die Namenstage Ihrer Majestäten, die bisher nur durch Theilnahme am Gottesdienst gefeiert wurden, ohne eine erhebende Schulfeier nicht vorübergehen. Ein weihevolles Lied, eine stimmungsvolle Ansprache eines Mitgliedes des Lehrkörpers, die Recitation oder Declamation eines patriotischen Gedichtes seitens eines Schülers, das Kaiserlied zum Schlusse, — das wird im Herzen des Kindes gewiss schöner nachklingen als der an vergangene Zeiten erinnernde Jubelruf: „Wir haben keine Schule!" Wenn das Feiern nur in der Enthaltung von der lästigen Arbeit besteht, dann ist herzlich wenig oder im eigentlichen Sinne des Wortes nichts gethan zur Förderung der hohen Ziele der Volksschule. Ebensowenig trägt es zur Pflege des Patriotismus bei, wenn man hervorragende Anlässe zu patriotischen Feierlichkeiten gänzlich unbeachtet vorübergehen lässt. Am 18. Februar des vorigen Jahres starb Feldmarschall Erzherzog Albrecht, und gewiss wird bei diesem Anlasse jeder Lehrer der Oberclasse die Schüler an den ruhmreichen Sohn des ruhmreicheren Vaters erinnert haben; einen wieviel tieferen und nachhaltigeren Eindruck, welche Stärkung des patriotischen Gefühls hätte aber eine allgemeine Schulfeier erzielen müssen! Man kann es den Erwachsenen überlassen, bei solchen Gelegenheiten sich mit den in den Tagesblättern veröffentlichten Nekrologen — warum bringen die Zeitungen solche Berichte? — zu beschäftigen und im übrigen selbständig Wert und Bedeutung einer historischen Persönlichkeit sich zurechtzulegen; das Kind aber braucht einen Dolmetsch, damit es zum Verständnisse der Situation gelange und zu einem bestimmten Gefühle geleitet werde. Das Kind braucht auch die Antheilnahme der Genossen, damit Stimmung und Begeisterung, gemeinsam aufquellend und überströmend, einen tieferen Eindruck hinterlassen. Es ist ferner zu erinnern an das Verbot der Feier des 25 jährigen Bestandes unseres Reichsvolksschulgesetzes und an die ganz besonderen Umstände, unter denen dieses Pfingstsonntagsverbot erfolgte, — und es war doch die Anregung zur Feier einem echt patriotischen Gefühl entsprossen!

Zu den im Laufe des Schuljahres regelmässig wiederkehrenden Schulfeierlichkeiten konnte bis vor kurzem noch die Vertheilung der Schulnachrichten (Vierteljahrs-Ausweise) gezählt werden. Die Schul- und Unterrichtsordnung vom 20. August 1870, welche in § 66 die Ausgabe von Schulnachrichten verfügt, spricht sich nicht weiter über die Art und Weise der Vertheilung aus, und doch hat sich die Ausgabe der Schulnachrichten zu einer internen Schulfeierlichkeit emporgehoben, weil der Moment aus inneren Gründen zu einer ernsteren Stimmung leitet und der Verwertung zu erziehlichem Zwecke entgegenkommt. Es kann nicht verwehrt sein, Gründe für die Be-

lassung einer feierlichen Ausweisvertheilung anzuführen, wenn auch der Erlass des hochlöbl. k. k. n.-ö. Landesschulrathes vom 19. September 1894, Z. 5204, eine völlig neue Praxis aufgestellt hat, indem den Schulleitungen zur genauesten Darnachachtung bekanntgegeben wurde, „dass es weder dem Leiter der Schule noch irgend einem Lehrer gestattet werden kann, während der Unterrichtszeit die Schulnachrichten zu vertheilen und hiedurch den Unterricht zu unterbrechen und zu verkürzen“; „vielmehr“ — heisst es in dem Erlasse weiter — „sind die Schulnachrichten nach Schluss des Unterrichts mit den etwaigen Belehrungen den Kindern auszufolgen.“ Wenn man sich hiebei vor Augen hält, dass an Bürgerschulen 32 resp. 33 wöchentliche Lehrstunden per Classe vorgeschrieben sind, so dass der Unterricht in der Regel von 8—12 Uhr und auch nachmittags die volle Zeit hindurch währt, sowie dass bei der feierlichen Vertheilung immer die Anwesenheit des Schulleiters vorausgesetzt wird, so muss die Tragweite jener Verfügung sofort zu erkennen sein. Es hat zwar, wie aus dem an die Wiener Schulleitungen gelangten Bezirksschulraths-Decrete vom 21. Juni 1895 (No. 1682 der Normalien-Sammlung) zu entnehmen ist, der löbl. Wiener Bezirksschulrath gegen die erwähnte Massregel „Vorstellung erhoben“, jedoch jene Änderung nicht erzielt, welche unter allen Umständen Raum lässt für eine feierliche Gestaltung des Quartalsabschlusses.

Die Termine der Schulnachrichten-Vertheilung sind gleich dem Anfange und dem Schluss des Schuljahres Zeitpunkte, die jeden Schüler gebieterisch zum Ein-, Rück- und Ausblick nöthigen, und wobei das Moment der Individualisierung ganz besonders zur Geltung gelangt. Wenn es bei anderen Schulfeierlichkeiten schwierig ist, alle Theilnehmer gleich lebhaft zu interessieren, in jedem einzelnen Schüler das Gefühl hervorzurufen, dass der an die Gesammtheit gerichtete Appell auch ihn persönlich angeht; wenn es bei sonstigen feierlichen Gelegenheiten geradezu unmöglich ist, jedes Kind einzeln und persönlich zu engagieren und dessen Wollen und Können abzuwägen an dem Wollen und Können der gleichgestellten Genossen: hier bei der Vertheilung der Ausweise trifft es in glücklichster Weise ausnahmslos zu. Wenn der Leiter der Schule überdies ein Schülerverzeichnis zur Hand hat, worauf das allgemeine Urtheil des Classenlehrers und die besonderen Anhaltspunkte für Lob und Tadel vermerkt sind, und zu jedem Schüler einzeln spricht, dann wird der disciplinierende Effect einer solchen Feierstunde nicht ausbleiben. Zugleich kommt der Schulleiter in die Gelegenheit, hiebei sämmtliche Kinder der Anstalt genauer kennen zu lernen, als dies bei Hospitierungen und Conferenzverhandlungen möglich ist. Es ist bemerkenswert, dass auch aus Elternkreisen Stimmen laut geworden sind, die sich für eine feierliche Vertheilung,

und zwar aus dem Grunde aussprechen, weil die Kinder bei dieser Gelegenheit gewissermassen vor eine höhere Instanz gestellt erscheinen, welch letzterer Umstand den Gerechtsamen des Classenlehrers sicherlich nicht Eintrag thut, sondern im Gegentheil zur Stärkung und Geltung verhilft, denn die Kinder merken bald, dass sie im Sinne und Geiste der bedachtsamen Anordnungen des Classenlehrers behandelt werden, dessen Aneiferungen und Warnungen, Verheissungen und Befürchtungen vollkräftige Bestätigung in den Quartalsnoten gefunden. Es kann nicht in Abrede gestellt werden, dass mit dem Aufhören der vormaligen Art der Schulnachrichten-Vertheilung eines der wenigen und zugleich wirksamsten Disciplinarmittel in Wegfall gekommen ist, ohne dass hiefür der geringste Ersatz geboten wurde. Was aber den nothwendigen Ersatz für den durch den früheren Modus der Ausweisvertheilung bedingten Ausfall an eigentlichem Unterrichte anlangt, so darf wohl kühn behauptet werden, dass derselbe in einem mehr als reichlichen Masse darin gelegen war, dass bei diesem nur alle Vierteljahre in Betracht kommenden Anlasse innerhalb der Zeit, die sonst der Förderung der Kinder in bloss intellectueller Beziehung gewidmet war, Keime edelster Regungen in die empfänglichen Herzen der Jugend gesenkt wurden.

Die Feier culturhistorischer und vieler patriotischer Gedenktage wird sich in den allermeisten Fällen innerhalb der Classengemeinschaft und ohne Aufbietung eines besonderen äusseren Apparates vollziehen. Nur in dem Falle, als ein solcher Gedenktag das Interesse weiterer Bevölkerungskreise erregt, als öffentliche Festlichkeiten veranstaltet werden und das gegenständliche Motiv den Kindern nahegelegt werden kann, soll auch die Schule nicht verabsäumen, eine der Bedeutung des Tages entsprechende Feier abzuhalten. So sind aus den letzten Jahren folgende Schulfeierlichkeiten zu verzeichnen: 1873 zur Erinnerung an Rudolf von Habsburg, 1879 zur Feier der silbernen Hochzeit des Kaiserpaares, 1880 die Kaiser Josefsfeier, 1882 die Feier zur Erinnerung an die Belehnung der Habsburger mit den österreichischen Landen, 1883 (für die evangelischen Schulen) die Lutherfeier, 1888 die Jubiläumsfeier des Regierungsantrittes des Kaisers; in engeren Grenzen wurden naturgemäss gehalten 1892 die Columbus- und 1894 die Hans Sachsfeier. Die Wiener Bürgerschulen haben, hauptsächlich über Veranlassung des Schillervereins „Die Glocke", fast ständig eine Schillerfeier. Es ist wohl eine nur vereinzelt auftretende Meinung, dass die Verabreichung der von dem genannten Vereine zu solchen Feierlichkeiten gewidmeten Spende einer verletzenden Armenbetheilung gleichzuhalten sei; sollten aber thatsächlich Bedenken obwalten, die aus den Werken Schillers und einer Sparcasseeinlage von 5 Gulden bestehende Spende in Gegenwart der übrigen Schüler auszufolgen,

dann nehme man die Betheilung in der Schulkanzlei vor, da der Lehrkörper denn doch nicht die für brave Schüler bestimmte Gabe zurückweisen darf.

Im Laufe des Jahres wird sich hin und wieder Gelegenheit ergeben, ohne Beeinträchtigung des Unterrichtes den Gedenktag eines culturgeschichtlichen Ereignisses oder der Männer des Vaterlandes u. s. w. zu feiern, namentlich in literarischen, geschichtlichen und geographischen Unterrichtsstunden, wenn auch nicht jeder gelegentliche Hinweis in den Begriff der Schulfeierlichkeit fällt. Manche öffentliche Feier, wie z. B. die Enthüllung eines Denkmals, darf einen Widerhall in der Schulstube finden. Immerhin scheint es geboten, in der Auswahl sparsam zu sein; eine zu häufige Wiederkehr derartiger Erinnerungsstunden wird störend wirken oder gleichgiltig lassen und demnach den Zweck verfehlen.

Als eine Schulfeierlichkeit in weiterem Sinne sollen auch Schulausflüge aufgefasst werden, und sie können dies gewiss in vollem Masse sein, wenn durch eine entsprechende Vorbereitung und Vorsorge unangenehmen Überraschungen möglichst vorgebeugt wird. Selbst wenn der Schulausflug einen rein unterrichtlichen Zweck hätte, wird er sich von der Alltags-Physiognomie des Schullebens leuchtend abheben. „Es ist an uns,“ sagt Heller in einem Vortrage in der „Wr. päd. Ges.“, „die Ausflüge unserer Schüler so umzugestalten, dass sie sich in Feste verwandeln, wo neben der Unterhaltung der Ernst der sinnigen Betrachtung nicht fehlt.“ Die Schulausflüge können überhaupt so vielseitigen Zwecken dienstbar gemacht werden, dass man nur in der Schwierigkeit der Durchführung eine genügende Erklärung dafür zu finden vermag, dass dieselben thatsächlich verhältnismässig selten unternommen werden. Es gab eine Zeit, in der die Turnfahrten in Blüte standen und in Wien den begleitenden Lehrpersonen von Seiten der Gemeinde Diäten ausgezahlt wurden. Diese Zeit ist dahin. Es lässt sich aber nicht behaupten, dass die Turnfahrten sich überlebt hätten, oder dass das zurücktretende Interesse der Lehrpersonen die Ursache der allzu sparsamen Inscenierung solcher Schulausflüge wäre. In hohem Grade hemmend wirkte der Bezirksschulraths-Erlass vom 25. Mai 1881, Z. 3473, womit die sogenannten Turnfahrten aufgehoben, die übrigen Schulausflüge aber nur unter lästigen Bedingungen gestattet wurden. Erst in neuerer Zeit sind — vielleicht infolge der für die Jugendspiele entfachten Agitation — mit Beschluss vom 26. Januar 1894 die hierauf bezüglichen Normen einigermassen gemildert worden, nachdem auch der Wiener Stadtrath mit Beschluss vom 25. Mai 1891 für eine Vereinfachung der bei Veranstaltung von Schulausflügen vorgeschriebenen Formalitäten sich ausgesprochen hatte. Doch liegt die Hauptsache nicht in der Beseitigung einzelner negativer Factoren, sondern in der Schaffung posi-

tiver Förderungsmittel. In einer Grossstadt wie Wien sollte die Veranstaltung von Schulausflügen geradezu anbefohlen sein, und die Gemeinde sollte die hiezu nothwendigen Mittel zur Verfügung stellen. Die Unterlassung wird hier doppelt fühlbar angesichts der landschaftlich so reizvollen Umgebung, angesichts der historischen Bedeutung des Platzes, deren sich Wien zu rühmen hat. Es sollte kein Wiener Schulkind seiner Schulpflicht entwachsen, ohne dass ihm Gelegenheit geboten, im Verbande der Schulgemeinschaft eine Donaurundfahrt zu unternehmen, die denkwürdigen Stätten des Kahlen- und Leopoldsberges zu besuchen. Welch grossartige Illustration für den geographischen und geschichtlichen Unterricht, welch hohe Summe von Anregungen zur Stärkung des patriotischen Gefühles bietet z. B. der Ausflug auf den Kahlenberg dar! Von der Höhe fällt der Blick hinab auf das unabsehbar sich erstreckende Häusermeer, auf die weite Ebene, durchfurcht von der schiffbaren Donau, begrenzt von den Ausläufern dreier Gebirgssysteme. Nicht aus Zufall ist hier die mächtige Stadt entstanden und zum Mittelpunkt des bedeutendsten mitteleuropäischen Reiches geworden gelegen an dem grossen Strome, der wichtigen Verkehrs- und Handelsstrasse, am Kreuzungspunkte der aus allen Richtungen der Windrose zusammentreffenden Völkerwege, nahm Wien rühmlichen Antheil an dem friedlichen Wettbewerb der Nationen, wie auch an den kriegerischen Ereignissen des Mittelalters und der Neuzeit. Bis hieher hatten die Römer ihre siegreichen Feldzeichen getragen; das ist der Stromweg, den der historische Attila heraufgezogen kam, auf dem die Helden des Nibelungenliedes hinabgefahren in das weite Heunenland; hier neigte sich der kühne Odoaker den Segensworten Severins; den Fluss entlang kamen die Avaren und Magyaren herangesprengt; hier erstand die Ostmark zum Schutz für das Reich, zum Trutz gegen den Feind; auf dem Kahlenberg schlug Leopold der Heilige seine Residenz auf; von dem Söller der Burg wurde Agnes' Schleier hinabgeweht in das Thal, von woher noch heute Leopolds Stift Neuburg heraufgrüsst; den Donauweg zogen zahllose Reisige, die das rothe Kreuz auf die rechte Schulter geheftet trugen; dort unten hielt Friedrich der Streitbare Wache gegen die heranschwärmenden Mongolen; im weiten Marchfeld bezwang König Rudolf den Übermuth Ottokars und schmiedete den Thron für die Habsburgische Dynastie; an den Wällen der Stadt, den „Vormauern der Christenheit“, brach sich der Siegeslauf Solimans; bis hieher drangen die plündernden Scharen Mustaphas, und von demselben Stephansthurm leuchteten die feurigen Nothsignale Starhembergs auf, als Sobiesky und Karl von Lothringen zum Entsatz herbeieilten; fernhin grünen die Donauauen, wo Erzherzog Karl den bis dahin unbesiegten Corsen niederwarf.

Es wird die Friedensbestrebungen der Gegenwart nicht stören, wenn die Knaben zu dem Standbilde des sterbenden Löwen auf dem Friedhofe zu Aspern wallfahrten und an den ehrfurchtgebietenden Denkmälern einer grossen Zeit sinnend verweilen. Derartige Veranstaltungen nicht zu behindern, sondern geradezu, und zwar durch ganz reale Mittel, zu fördern, zeigt von einer verständnisvollen Bethätigung patriotischen Fühlens. Wenn aber die Lobau als Wildgehege abgesperrt wird; wenn die Wiener Kinder bloss darauf angewiesen sind, von dem grossen Schulplan der Stadt Wien herabzulesen: „Aspern an der Donau, Esslingen, Mühlau, Napoleonsschanzen, Lobau, alte Napoleonsstrasse, Brückenkopf der Franzosen 1809"; wenn man sich der so nahe gelegenen, ausserordentlich wirksamen Hilfsmittel freiwillig entäussert, resp. gezwungen entäussern muss: dann möge die Klage verstummen, dass die Wirksamkeit der Schule nach der angedeuteten Richtung hin sich als zu wenig intensiv erweise.

Dass die steinerne Grossstadt die Menschen so fernhält von Wald und Flur, Luft und Sonnenschein, dass sie die schöne fruchtzeugende Natur so wenig mitwirken lässt an der Erziehung der Jugend, gehört zu ihren schlimmsten Schattenseiten. Nur in peripherisch gelegenen Bezirkstheilen oder dort, wo in der Nähe taugliche Verkehrsmittel sich vorfinden, lässt sich der innere Drang, das brennende Verlangen, in Gottes freie Natur zu kommen, unter geringeren Schwierigkeiten befriedigen. Für die begleitenden Lehrpersonen aber bleibt unter allen Umständen viel zu thun, und es lastet eine grosse Verantwortlichkeit auf ihnen, wenn sie mit der Schülerschar ausziehen, und ungemein mühevoll ist es, die sprudelnde Jugendlust zu zügeln, ohne sie einer gewissen, nothwendigen Freiheit zu berauben. Auch wird nur der aufmerksamere Beobachter es zu würdigen wissen, wie bei solchen Gelegenheiten sich die erziehliche Einwirkung des Lehrers äussert, wie der einzelne Schüler veranlasst wird, in seinem Verlangen und Begehren sich unterzuordnen den Bedürfnissen aller und zu erkennen die Pflichten und Rechte des Einzelnen sowie der Gesammtheit, ferner wie hiebei die sympathischen Gefühle des Wohlwollens und der Theilnahme, der Liebe zur Heimat, zum Vaterlande und zum Herrscherhause gepflegt und gehütet werden.

Von weitergehenden Ausflügen, wie sie der vormalige Gemeinderath Röhrl nach dem Semmering veranstaltet hat, soll hier nicht die Rede sein, es wäre denn, um ein Wort gegen die allzureichliche Inanspruchnahme der privaten Wohlthätigkeit zu sprechen, weil von dieser Seite aus gewöhnlich der Anspruch auf ein Mitdirigieren, beziehungsweise Dominieren erhoben wird, was den pädagogischen Absichten nicht immer zuträglich ist.

An manchen Orten hat man alljährlich eine allgemeine Schulfeier,

an der jung und alt mit gleichem Frohsinn sich betheiligt; in dieser Hinsicht werden namentlich die Schweizer „Jugendfeste“ gerühmt. Bei uns hat der Schutzpatron der Studenten, der heilige Aloisius, schon längst aufgehört, der Freudenspender der Jugend zu sein, obwohl gerade die Schulfeste der alten Zeit es verdient hätten, in die Gegenwart herübergerettet zu werden.

Endlich wären noch in Betracht zu ziehen die Ausstellungen von Schülerarbeiten und die Schülerproductionen. Es gereicht den Institutionen, die aus öffentlichen Mitteln erhalten werden, immer nur zum Vortheile, wenn dem Publicum wenigstens zeitweise ein Einblick in die Thätigkeit derselben gestattet ist. Unter diesen Gesichtspunkt seien auch die Schulausstellungen gerückt. Sie sind nicht überall beliebt, die Ausstellungen, ja sie gelten mitunter als höchst unbequem. Und doch soll davon nicht abgegangen werden, insbesondere Schönschriften und Zeichnungen, dann weibliche Handarbeiten am Schlusse des Schuljahres ausnahmslos zur Ausstellung zu bringen. In den ersten Jahren der neuen Schul-Ära war der Wettstreit in Ausstellungsangelegenheiten gross, allmählich erlahmte der Eifer, ja heutzutage lässt sich kaum mehr davon als von etwas, das da lebt, sprechen. Die Herstellung von Schönschriften beansprucht doch wahrlich wenig Mühe und ist in einer einzigen Unterrichtsstunde zu bewerkstelligen. Die Zeichnungen liegen fertig vor und bedürfen gar keiner besonderen Zurüstung. Über die Ausstellung weiblicher Handarbeiten aber dürfte etwas ausführlicher zu sprechen sein. Die Schul- und Unterrichtsordnung vom 20. August 1870 sagt im §. 82: „Wo die Arbeitsschule in Verbindung mit der Volksschule steht, hat dieselbe an der Schlussprüfung oder Schulfeierlichkeit sich zu betheiligen und hiebei auch die Handarbeiten der Schülerinnen zu jedermanns Einsicht aufzulegen.“ Diese Bestimmung trägt nicht den Charakter einer „Übergangs“-Verordnung, und doch scheint es, als ob man die weiblichen Handarbeiten gegenwärtig als genugsam eingebürgert und die Ausstellung der Arbeiten nunmehr für entbehrlich halte, — der nächste Zweck der Ausstellungen sollte aber zweifelsohne sein, der Bevölkerung die Bedeutung eines Unterrichtsgegenstandes, der als solcher neu in den Lehrplan der öffentlichen Schule eingefügt wurde, und die darin erzielbaren Erfolge aufzuzeigen. Die ersten Ausstellungen wollten sich daher auch recht vortheilhaft präsentieren; nach dem Muster der Prunkausstellungen, wie sie von den vormals in Flor gestandenen Arbeitsschulen veranstaltet worden waren, dürfte an Seife und Stärke, an Blumen und Bändern vielleicht des Guten zu viel aufgewendet worden sein. Ziemlich rasch erfolgte die Ein- und Umkehr: Lehrplan und Lehrgang wurden verbessert, die sogenannten Galanteriearbeiten zurückgedrängt, dagegen die nützlichen Hausarbeiten in ihre Rechte

eingesetzt, Hausaufgaben und Fleissaufgaben wurden verboten, das Putzen der von den Schulmädchen angefertigten und zur Ausstellung gebrachten Arbeiten nur in Ausnahmsfällen gestattet (Normalien-Sammlung 1150). Nun fiel so mancher Flitter und Schimmer hinweg, und die Ausstellungen gewannen unstreitig an Solidität; eine Bestimmung aber machte sich sofort in unangenehmster Weise fühlbar, die „im Hinblicke auf das ethische Moment der Gewöhnung an Reinlichkeit" angeordnete Beschränkung des Putzens. In dieser Bestimmung dürfte der Hauptgrund der Abneigung, die heute seitens vieler Industrielehrerinnen gegen die Ausstellungen empfunden wird, zu suchen sein. Wohl mag es hie und da auch ausserordentlich peinlich berühren, wenn die Mütter der Kinder nur wenig Notiz nehmen von der Arbeitsleistung der Schule und von dem begreiflichen Wunsche der Lehrpersonen, dass die Ausstellung, wenn sie einmal veranstaltet wird, was ja nicht ohne Mühe geschieht, auch von den Angehörigen der Kinder beachtet werde. Die Theilnahme des Elternhauses an den Vorgängen in der Schule ist erfahrungsgemäss wechselnd, weil von zu vielen äusseren Umständen abhängig, und es muss daher schon als befriedigender Zustand bezeichnet werden, wenn auch nur ein Theil der Schulparteien den Veranstaltungen der Schule weiterreichendes Interesse entgegenbringt. Aber wenn auch die Angehörigen der Kinder nicht erscheinen, die Ausstellung sollte schon der Kinder, wie auch der Industrielehrerinnen und der anderen Lehrkräfte wegen nicht fehlen. Gegenwärtig, da Art und Zahl der Arbeitsstücke gleichmässig für alle Schülerinnen der Classe vorgeschrieben sind und armen Schülerinnen das Arbeitsmateriale unentgeltlich verabfolgt wird, wo nicht mehr von Scheinarbeit die Rede sein kann, wo auch nicht mehr die Auslagen für die Herrichtung ins Gewicht fallen, kann unmöglich mit Recht behauptet werden, dass einzelne Kinder Neid oder Kränkung empfinden müssen, wenn ihren allzu bescheidenen Leistungen ungleich bessere zur Seite gestellt werden, im Gegentheile wird dies für die bezeichneten Schülerinnen eine Aneiferung dazu sein, künftighin mehr Fleiss und Eifer zu bethätigen. Man hört nicht selten die Meinung äussern, dass nur für die Ausstellung gearbeitet werde. Dieses Wort stammt ebenfalls aus längst vergangener Zeit; bei der heutigen Einrichtung des Handarbeitsunterrichtes kann man über eine solche Äusserung hinweggehen. Inwieferne regelmässig stattfindende Ausstellungen den betreffenden Fachlehrkräften zum Besten gereichen und auch die übrigen Lehrpersonen interessieren, braucht nicht im einzelnen dargelegt zu werden.

Wo der Handfertigkeitsunterricht eingerichtet ist, wird schon aus dem Grunde, weil der Gegenstand neu ist und sich sehen lassen will, eine Ausstellung angezeigt erscheinen. Auch andere Gegenstände des Schüler-

fleisses, wie z. B. Schulherbarien und dgl., werden mit entsprechendem Nutzen Objecte der Ausstellung sein können.

In keinem Falle aber lasse man die Ausstellung zu einer Modesache herabsinken; wir sehen auch, dass die Privatanstalten für die verschiedensten Unterrichtsgebiete sich bemühen, ihre Unterrichtsresultate nachzuweisen, ja wir leben ja eigentlich im Zeitalter der „Expositionen", und ist nicht das in den Ausstellungen liegende Anschauungsprincip eines der Embleme, mit denen unsere moderne Schule sich schmückt?

Was schliesslich die Schülerproductionen anbelangt, so ist zunächst an das in früheren Zeiten sehr beliebte Schauturnen zu denken, das mit Unrecht verschwunden ist, dann an die bei einzelnen, ich möchte sagen qualificierten Schulfeierlichkeiten zum Vortrag gelangenden Gesänge und Declamationen. Zwar gibt es auch Gegner von solchen Productionen, angeblich weil dieselben einen „theatralischen" Anstrich haben; doch ist es ganz in Ordnung, wenn die Kinder singen und declamieren — wozu haben sie's gelernt? — auch in Anwesenheit eines geladenen Publicums. Nur die eine Einschränkung ist zu machen, dass keine Anstalt hiezu unbedingt verpflichtet sei, wie auch andererseits kein Theilnehmer gequält werden soll, Leistungen anzuhören, die besser verborgen bleiben.

Als nicht hieher gehörig sind die in Internaten, z. B. Waisenhäusern, Blindeninstituten etc., vorkommenden Aufführungen zu betrachten; den Internaten stehen andere Mittel der Vorbereitung zu Gebote, und sie sind auch sonst nicht mit der öffentlichen Volksschule in eine Linie zu stellen.

Hiemit ist die Reihe der zu Schulfeierlichkeiten dienenden Anlässe erledigt, und es erübrigt nur noch, auf die Stellungnahme der Schulbehörden und Schulerhalter, des Elternhauses und der Lehrerschaft Bedacht zu nehmen. Wieder sei die Schul- und Unterrichtsordnung citiert. § 65 normiert: „Am Schlusse eines jeden Schuljahres können nach dem Ermessen der Ortsschulbehörde öffentliche Prüfungen abgehalten werden. Diese haben lediglich den Zweck, den Eltern Kenntnis von den Leistungen der Schule zu gewähren und in den weiteren Kreisen der Schulgemeinde eine rege Theilnahme für das Schulwesen zu kräftigen. ... An Stelle der Schlussprüfungen oder in Verbindung mit denselben können auch Schulfeierlichkeiten treten."

Über das Capitel der Schulprüfungen liesse sich allein ein langer Vortrag halten. Wer kennt nicht die Klagen, die über die Schauprüfungen der alten Zeit geäussert wurden? Man hat den radicalen Ausweg gewählt, die Schlussprüfungen ganz und gar abzuschaffen. Es wäre verlorene Müh', sich für die Wiedereinführung der Schlussprüfungen einzusetzen; immerhin muss bedauert werden, dass sie gerade zu einer Zeit abgeschafft wurden, da es

sehr zweckmässig gewesen wäre, der Bevölkerung den Unterschied zwischen der vormals sechsjährigen und der neuen achtjährigen Schulbildung darzulegen. Noch mehr zu bedauern ist, dass die Schulfeierlichkeiten, die an Stelle der Schlussprüfungen treten sollten, keine festere Gestalt angenommen, dass sie, in ihrer Entwicklung jäh unterbrochen, eine weitgehende Einschränkung erfahren haben. Es ist selbstverständlich vollkommen gerechtfertigt, wenn in Berücksichtigung der Forderungen der Schulhygiene Vorsorge getroffen wird, dass ein hinlänglicher Raum für die an der Schulfeierlichkeit theilnehmenden Personen zur Verfügung steht, beziehungsweise, dass nicht mehr Classen zu je einer Feierlichkeit zusammengezogen werden, als die vorhandenen Räumlichkeiten bequem aufzunehmen vermögen, sowie auch, dass die Dauer der Feierlichkeit in dem Falle, als die Kinder nicht sitzen können, sondern stehen müssen, eine bestimmte Zeit, etwa eine Stunde, nicht überschreiten darf. Wenn die Schulbehörde nach der angedeuteten Richtung darauf sieht, dass eine Überschreitung der durch die Schulhygiene gebotenen Grenzen ausgeschlossen bleibt, so handelt dieselbe lediglich in Erfüllung der ihr gesetzlich obliegenden Pflichten. Eine weitergehende Beeinflussung aber durch besondere Durchführungs-Vorschriften, wie etwa, dass nur die Abiturienten an der Schlussfeier theilzunehmen haben, dass Declamationen und Gesänge stattzufinden oder zu entfallen haben u. dergl., vermag nur hemmend zu wirken. Eine zu weit reichende administrative Einflussnahme der Behörde kommt einer Schablonisierung gleich, und diese birgt den Keim des Verderbens in sich. Alle Veranstaltungen, die vorzugsweise von dem subjectiven Gefühl und dem animierten Intellect getragen sind, verlangen eine entsprechende Bewegungsfreiheit, die nicht durch kleinliche bureaukratische Massregeln beschränkt, nicht durch uniformierende Decretierungen gelähmt werden darf. Die Schule muss daher darauf bestehen, dass ihr eine grössere Selbständigkeit in der Verwertung von Anlässen zu Schulfeierlichkeiten zugestanden, dass dem frei schaffenden und gestaltenden Geist des Lehrers nicht mit Misstrauen begegnet werde.

In hohem Grade erwünscht ist es, wenn diejenigen Männer, die vermöge ihrer Amtsstellung in innigerem Contacte mit der Schule stehen, zunächst die Mitglieder des Ortsschulrathes, sich an den in grösserem Stile gehaltenen Schulfeierlichkeiten betheiligen. In kleineren Orten, woselbst sich nur eine einzige Schule befindet, ist es nicht nur den Mitgliedern des Ortsschulrathes, sondern auch den Mitgliedern der Gemeindevertretung ehrenvolle Pflicht und angenehmes Bedürfnis, an den Schulfeierlichkeiten theilzunehmen. In der Grossstadt herrschen natürlich ganz andere Verhältnisse, ohne dass deswegen die Theilnahme derjenigen, die als die Ver-

trauensmänner ihrer Mitbürger im öffentlichen Gemeindeleben eine hervorragende Stelle einnehmen, ausgeschlossen sein muss.

Es ist ferner daran festzuhalten, dass die Elternkreise soviel als möglich zu bestimmten Veranstaltungen der Schule herangezogen werden. Man wird freilich nicht überall das Verständnis und Entgegenkommen hiefür finden können. Manche Eltern haben überhaupt keine Zeit dazu; andere weilen in der Sommerfrische und mit ihnen auch die Kinder, die vor Schluss des Schuljahres fortgehen und erst nach Beginn des neuen Schuljahres wiederkehren. Trotz alledem kann von der angedeuteten Forderung nicht abgegangen werden, denn ohne die Theilnahme des Elternhauses an den erwähnten Veranstaltungen der Schule bleiben die gangbarsten und wichtigsten Verbindungspfade zwischen Schule und Familie gesperrt, die künstlichen Überbrückungen des dazwischen liegenden Trennungsgebietes aber sind höchst unsicher und werden deshalb nur sehr wenig frequentiert. „Mahnschreiben“ und „Tadelbriefe“ sind ungern gesehene Einladungen an die Eltern, mit der Schule in Verkehr zu treten. Wird die Partei aber geradezu vorgeladen, so ist es gewiss eine nicht erfreuliche Mittheilung, die ihrer harrt, ganz abgesehen von Schulversäumnisfällen mit unangenehmen Consequenzen.

Endlich ist es gerathen, darnach zu forschen, wie sich denn die Lehrerschaft zu der in Rede stehenden Frage verhält. Sicherlich würde man fehlgehen, wollte man annehmen, dass sofort eine allseitige Zustimmung zu den dargelegten Bestrebungen zu gewärtigen sei, erwächst doch mit den letzteren auch mancherlei Belastung für die Lehrerschaft; indes dürfte ein ausreichend begründeter Widerstand nicht zu befürchten sein, namentlich dann nicht, wenn man den einzelnen Lehrkörpern die nothwendige Bewegungsfreiheit einräumt, so dass jede Anstalt nach ihren besonderen Verhältnissen, beziehungsweise nach den zur Verfügung stehenden Mitteln, sich ihre Feierlichkeiten zurechtlegen kann. Die blosse Neigung zur Bequemlichkeit aber darf in keinem Falle Anspruch darauf erheben, als vollgiltiger Ablehnungsgrund angesehen zu werden. Sowie es zu den Repräsentationspflichten des Schulleiters gehört, an den qualificierten Schulfeierlichkeiten in angemessener Weise mitzuwirken, so gehört es zu den Pflichten der einzelnen Mitglieder des Lehrkörpers, den ihnen zukommenden Theil der Lasten zu tragen. Denn es handelt sich hier nicht um eine Sache, die mit der Schule in einem nur losen Zusammenhang steht und ihre Existenz nur der Liebhaberei einzelner Schwärmer oder Dilettanten verdankt. Wie die Schule sich abwehrend verhalten muss gegenüber Anforderungen, denen sie nicht zu entsprechen vermag, ohne ihre eigentliche Aufgabe zu vernachlässigen, so hat sie andererseits allen Ausgestaltungsversuchen, die im Bereiche ihrer Thätigkeitssphäre

liegen, eine wohlwollende Beachtung zuzuwenden. Thatsächlich hat die Lehrerschaft es oft und oft und hoffentlich zur Genüge bekundet, dass sie auch in ausseramtlicher Thätigkeit viel Zeit und Mühe uneigennützig den Aufgaben ihres Berufes zuwendet.

Es mag ja richtig sein, dass die alljährliche Wiederkehr der Schulfeierlichkeiten viele abstumpft, die Mitglieder der Schulbehörde und der Gemeindevertretung ebensowohl als manchen Lehrer; wer aber nicht abgestumpft wird, das ist der eine Factor, für den die Schulfeierlichkeiten in erster Linie bestimmt sind, das ist die Schülerschaft, die sich fortwährend erneuert und fortwährend eine neue Gruppe von erwachsenen Angehörigen herbeiführt. Die Einwirkung auf die Schülerschaft bleibt deshalb auch fortwährend eine solche, die erfrischt, erquickt, erhebt und sich unaufhaltsam weiter und weiter verbreitet: siegreich und alle Hindernisse bezwingend greift diese Erfrischung, Erquickung und Erhebung von den Kleinen zuletzt auf die Grossen über und hilft so diese für die Schule immer mehr gewinnen. Und so soll es ja auch sein: fortzeugend soll das Gute wieder Gutes gebären.

Auf Grund dieser Darlegungen seien folgende Forderungen als Leitpunkte für die Debatte aufgestellt:

Einfügung der Schulfeierlichkeiten in den Erziehungsplan der Volksschule;

Gestaltung derselben nach Massgabe der besonderen Veranlassung und der zur Verfügung stehenden Mittel;

Zusicherung der Theilnahme für alle im Abtheilungs- oder Schulverbande befindlichen Kinder;

Ausnützung des sich darbietenden Anlasses und weise Beschränkung in der Aufeinanderfolge der einschlägigen Veranstaltungen;

Beachtung der hygienischen Anforderungen;

Bewegungsfreiheit für die Lehrerschaft innerhalb weiter gesteckter Grenzen;

Heranziehung des Elternhauses zur Anbahnung eines schulfreundlichen Interesses;

Förderung durch die Schulbehörden und durch die Vertreter der Gemeinde.

Debatte.

Der Referent, Herr Bürgerschuldirector Zens, leitet die Debatte ein, indem er auf seine allen bekannten Forderungen hinweist, ohne für die Debatte eine besondere Directive geben zu wollen.

Herr Zwilling sagt, dass der Vortragende über Veranstaltung von Schulfeierlichkeiten in so ausgezeichneter Weise gesprochen habe, dass sich wohl kaum neue Ge-

sichtspunkte aufstellen lassen werden, es dränge ihn jedoch auszusprechen, dass das Meiste davon wohl nur Theorie bleiben dürfte, und dass sich der Durchführbarkeit allzuviele Schwierigkeiten entgegenstellen würden. Es sollte die Aufgabe der gegenwärtigen Berathung sein, über die Mittel und Wege nachzudenken, welche die Ausführbarkeit der aufgestellten Forderungen verwirklichen sollen.

Herr Simon drückt sein Erstaunen über die Ausführungen seines unmittelbaren Vorredners aus. Derselbe habe seinerzeit in so warmer Weise der ästhetischen Erziehung des Volkes das Wort geredet, obwohl er wissen musste, dass sich seine Ideen noch viel weniger sofort verwirklichen liessen, als die über Schulfeierlichkeiten, aber er war sich bewusst, dass alle grossen Ideen nur langsam reifen, dass man immer und immer wieder auf dieselben zurückkommen müsse, dass immer weitere Kreise sich damit beschäftigen müssten, dass sie in Gefühl und Bewusstsein eindringen müssten, ehe ihre Realisierung komme. Hier aber handle es sich um ein viel kleineres Gebiet, um eines jener Mittel, die ästhetische Erziehung des Volkes zu fördern. Auf einem engbegrenzten Gebiete liesse sich aber eine Idee immer leichter verwirklichen. Er glaube, dass dieses wieder einmal ein Stoff sei, welcher geeignet wäre, durch einen Sonderabdruck in möglichst weite Kreise verbreitet zu werden; viele lesen es, und manche sagen sich, — das ist nicht ohne. — Auf diese Weise werden Ideen zu Thatsachen.

Herr Frank sagt, es scheine ihm ein gewisser Pessimismus zu sehr in den Vordergrund zu treten. Dieser sei durchaus nicht am Platze. Wie oft seien nicht schon ähnliche und viel grössere Schwierigkeiten überwunden worden! Wenn wir Schulfeierlichkeiten wollen, wenn wir dieselben für nothwendig erachten und die richtigen Mittel für deren Ausführung anführen, dann gebe es kein Hindernis. Kleine Hindernisse sollen den Lehrer nicht abschrecken, sondern nur anspornen.

Herr Tlučhoř spricht im Sinne seines Vorredners, indem er ausführt, dass die „Pädagogische Gesellschaft“ sich nicht zu scheuen brauche, mit ihrem Anliegen vor die Behörden zu treten, Bezirks- und Landesschulrath dürften ihr gewiss bereitwilligst entgegen kommen, und ihr Streben werde von Erfolg gekrönt werden; sei doch Bezirks- und Landesbehörde ihm selbst, einem Anfänger, bei der Veranstaltung der Elternabende bereitwilligst entgegen gekommen, wievielmehr erst der Pädagogischen Gesellschaft!

Herr Zens bemerkt, dass er durch seine Erfahrung das Recht erworben habe, auch pessimistisch zu denken. Wenn es dem Herrn Vorredner gelungen, die angesuchte Bewilligung zu erhalten, so dürfe er nicht glauben, dass auch der „Pädagogischen Gesellschaft“ schon alle Thore offen stehen. Er empfinde es schon unangenehm, in dieser Sache erst eine Bewilligung einholen zu müssen. Redner verweist auf die vielen erschwerenden Umstände bei der Abhaltung von Schlussfeierlichkeiten und auf die Unzulänglichkeit der gestatteten Feierlichkeiten. Man dürfe auch nicht übersehen, dass es Lehrkräfte gebe, welche froh seien, wenn sie damit nicht viel zu thun hätten. Redner setzt auseinander, dass es ja nicht immer grosse Feierlichkeiten sein müssten; man möge solche Feierlichkeiten nach Massgabe der vorhandenen Mittel gestalten. Es müssten nicht lange Reden gehalten und nicht viele Lieder gesungen werden, aber in jedem Lehrkörper werde sich gewiss eine Lehrkraft finden, welche etwas auf die bezügliche Feier zu sagen weiss. Er verweist ferner auf die Ansprache der Schulleiter gelegentlich der Austheilung der Schulnachrichten. In der heutigen Zeit habe man nur wenige Erziehungsmittel, daher dürfe keines unbeachtet bleiben. In gleicher Weise werden den Schülerausflügen die denkbar grössten Schwierigkeiten bereitet. Ebenso sei es bezüglich der Ausstellung von Schüler- und weiblichen Handarbeiten: sie seien nun fast ganz

verschwunden und damit die Gelegenheit, mit dem Elternhause in Verbindung zu treten. Weder von den Ortsschulbehörden noch von dem Bezirksschulrathe werde solchen Veranstaltungen ein weitergehendes Interesse entgegen gebracht. Was erreicht werden könne, sei, dass man es keiner Schule verwehre, aus eigenem Antriebe und unter eigener Verantwortlichkeit solche Veranstaltungen zu treffen. Diese soll man dann unterstützen, aber man soll nicht alles uniformieren.

Herr Zwilling bedauert lebhaft, dass seine einleitenden Worte zu einem Missverständnisse Anlass gegeben. Er sei sehr dafür, dass etwas Positives geschaffen werde, und begrüsse den Antrag des Herrn Director Simon, welcher dahin gehe, von der Abhandlung des Herrn Director Zens einen Separat-Abdruck zu veranstalten, mit Freude und erweitere denselben dahin, dass er nicht nur allen Lehrkörpern, sondern auch den vorgesetzten Behörden einzuschicken wäre. Die Versammlung wolle in diesem Sinne beschliessen und den Ausschuss mit den weiteren Ausführungen betrauen.

Herr Tlučhoř bemerkt, dass in einer Eingabe genau bezeichnet werden soll, welche Erlässe alle aufgehoben werden sollten, damit den Lehrern und Schulleitungen mehr Bewegungsfreiheit in der Veranstaltung von Schulfeierlichkeiten gewahrt werde.

Herr Simon sagt, dass der Lehrer Optimist sein müsse, er sei es, und er glaube auch, dass die „Pädagogische Gesellschaft“ etwas erreichen könne. Unter anderm weist Redner darauf hin, dass man anstreben müsse, die Competenz der Locallehrerconferenzen zu erweitern.

Nach weiteren Bemerkungen über die aufgestellten Forderungen des Referenten, wobei auch auf die den Lehrpersonen erwachsende Mehrbelastung hingewiesen wurde, fand die Debatte ihren Abschluss.

Der Vorsitzende, Herr Frank, bringt hierauf den Antrag auf Vervielfältigung des Vortrages zur Abstimmung. — Wird einstimmig angenommen.

(Nach dem Stenogramme von Al. Kunzfeld.)

IV.

Zeitgemässe Aufgaben für ethische Volksbildung.

Vorgetragen am 1. Februar 1896 von VICTOR ZWILLING.

Die durch die edelsten Geister des verflossenen Jahrhunderts hervorgerufene Aufklärungs-Epoche hat in unserem Jahrhundert die Erkenntnis für die Nothwendigkeit allgemeiner Volksbildung gezeitigt und war speciell in Österreich Ursache für die Durchführung unseres Reichsvolksschulgesetzes. Man erwartete, dass die Steigerung der allgemeinen Volksbildung mit Naturnothwendigkeit eine Hebung des allgemeinen materiellen und geistigen Volkswohlstandes erzeugen müsse. Diese Hoffnung hat sich heute freilich noch nicht erfüllt; Dampf, Elektricität und Technik haben mittlerweile einen vollkommenen Umsturz der früher bestandenen socialen Verhältnisse angebahnt, haben durch die rasch aufblühende Grossindustrie zahllose kleine, aber selbständige Existenzen zerstört und ein Proletariat im Dienste der Maschinen geschaffen, das im raschen Wachsthum begriffen ist und bisher vergeblich nach Anerkennung seiner Menschenrechte ringen muss. Die allgemeine Volksbildung allein kann diesen unaufhaltsam sich entwickelnden Umsturz nicht planieren; sie verschärft im Gegentheile in den Volksmassen die Erkenntnis von der Unerträglichkeit der gegenwärtigen Lage, trotzdem aber bleibt sie die erste, wichtigste Grundbedingung für eine zeitgemässe Umgestaltung unserer bisherigen, den Zeitverhältnissen nicht mehr ganz angepassten Staatsformen. Freilich droht diese Umgestaltung in ihrer natürlichen Entwicklung durch herrschende Parteikämpfe gewaltsam behindert zu werden. Immer kräftiger erschallen die Rufe der rechtlosen Massen nach Anerkennung ihrer Menschenrechte; der schwere Druck der bestehenden Verhältnisse treibt sie zum Streben nach einer raschen, vollständigen Umgestaltung der herrschenden Gesellschaftsordnung, zum Negieren der Möglichkeit einer organischen Entwicklung derselben. Diesen Massen stehen wieder die Gruppen der historisch Bevorrechtigten sowie der Besitzenden in ihrem Streben nach Erhaltung ihrer Vorrechte und ihres Besitzes feindlich entgegen. Je leiden-

schaftlicher aber der Parteikampf entbrennt, desto mehr geht den einzelnen Parteien die Einsicht in die Gerechtigkeit der Forderungen ihrer Gegenparteien verloren. Wie unter diesen obwaltenden Verhältnissen eine günstige Lösung der socialen Frage zu gewärtigen ist, lässt sich nicht leicht absehen. Nur die allseitige Bereitwilligkeit, die eigenen Interessen der Allgemeinheit unterzuordnen und die Verhältnisse der Gegenparteien selbstlos und wohlwollend zu prüfen, vermag die richtige Lösung herbeizuführen.

Wollen wir also beitragen zu einer naturgemässen Lösung der socialer Frage, dann müssen wir vor allem darauf hinarbeiten, dass dieses Wohlwollen, dieses liebevolle und selbstlose Eingehen in die Interessengruppen der Mitmenschen sich in unserem Volke Bahn breche.

Unser Volk muss zur Gerechtigkeit und zum Wohlwollen zuerst erzogen werden, und dies ist einzig auf dem Wege allgemeiner Volksbildung möglich.

Freilich verstehe ich unter dieser Volksbildung nicht eine einseitige Wissensbildung, wie sie heutzutage allgemein angestrebt wird, sondern eine harmonische Durchbildung aller Geisteskräfte des Menschen.

Es liegt mir ferne, die hohe Bedeutung der intellectuellen Bildung zu unterschätzen, sie allein vermag aber den Menschen weder edel, noch glücklich zu machen. Die Gemüths- und Willensbildung des Menschen bedarf zumindest einer ebenso sorgfältigen Pflege wie der Verstand. Mit welch herrlicher Klarheit hat unser Altmeister Pestalozzi diese Wahrheit erfasst, verkündet und durch sein ganzes Leben in die That umzusetzen getrachtet!

Ein Jahrhundert ist seit der Zeit seiner Wirksamkeit verflossen; wie weit sind wir aber noch immer von der allgemeinen Erkenntnis dieser Wahrheiten entfernt!

Schon die unmittelbaren Nachfolger Pestalozzi's auf dem Gebiete pädagogischer Reformen haben dessen allseitige Auffassung der Erziehungsidee ausseracht gelassen und die intellectuelle Ausbildung zur einzigen Grundlage erhoben, von der die gesammte Entwicklung des Gemüths- und Willenslebens der Menschen abhängig sein soll. So entstand das irrige Schlagwort von der unbesiegbaren Macht der Bildung bei einseitiger Auffassung dieses Begriffes, und mit ihm das Schlagwort vom erziehenden Unterrichte.

Es wurde die allgemeine Schulpflicht eingeführt. Man gab sich der Hoffnung hin, dass jeder Mensch, der wenigstens mit den Grundlagen aller Wissensgebiete vertraut gemacht wird, gleichzeitig zu einem tüchtigen Charakter sich entwickeln müsse, in der Erwartung, dass die Macht des Wissens, das Verständnis für alles Gute einen natürlichen Gegendruck gegen ein-

dringende schädliche Einflüsse ausüben werden. Zur Realisierung dieser Hoffnung wurde ein grosses wissenschaftliches Gebäude für den erziehenden Unterricht aufgebaut. Dasselbe lässt sich einfach skizzieren wie folgt: Auf Grundlage der Apperceptionsgesetze muss zuerst die Allseitigkeit des Interesses durch den Unterricht geweckt und concentriert werden. Die Allseitigkeit des Interesses erzeugt naturgemäss eine richtige Wertschätzung der Dinge, und diese bildet dann die unfehlbare Grundlage zur Entwicklung des sittlichen Charakters im Menschen. Wie einfach gross und erhaben erscheint dieser wissenschaftliche Erziehungsplan. Nur schade, dass der Boden, auf dem er fusst, kein unerschütterlich fester ist. Würde die Erfahrung bestätigen, dass die Gefühle, diese Bausteine des Gemüthslebens, wirklich ausschliesslich aus der Wechselwirkung der Vorstellungen entstehen und vom Inhalte dieser Vorstellungen bedingt werden, und dass die einzelnen Willensacte als die Grundlage der Charakterbildung wirklich nur die Consequenzen der durch die Vorstellungen entstandenen Gefühle sind, dann wäre dieser ganze wissenschaftliche Aufbau fehlerlos richtig. Leider bestätigt aber die Erfahrung diese Hypothesen nur in sehr mangelhafter Weise. Wohl ist die Wechselwirkung der Vorstellungen von Gefühlen begleitet; die meisten Gefühle sind aber nicht auf diese Weise entstanden, und die Art der so entstandenen Gefühle hängt wieder nicht so sehr vom Inhalte als von der Stärke der Vorstellungen ab. Gestatten Sie mir, dies an einem Beispiele klarzulegen. Ein Zwillingspaar wird unter vollkommen gleichen Verhältnissen aufgezogen. Dem einen Bruder hat die Natur ein sehr kräftiges und doch zart empfindliches Gesichtsorgan geschenkt. Die zartesten Lichtreize erzeugen in ihm schon angenehme, grelle Lichtreize schmerzliche Empfindungen. Jede in ihm entstehende Vorstellung des Lichtes ist von lebhaft betonten Gefühlen begleitet, die häufig geweckten Lustreize drängen ihn zur Wiederholung derselben, erwecken in ihm frühzeitig die Erkenntnis der feinsten Abstufungen. — Der andere Bruder ist von Geburt aus mit einem schwächeren, weniger empfindlichen Gesichtsorgan begabt. Zarte Lichtreize werden von seinem Auge fast gar nicht erfasst, erzeugen also nur eine schwache Empfindung und mit ihr das Gefühl des Ungenügens, während grelle Lichtreize bei ihm als angenehme Empfindungen erscheinen. Es sind also genau dieselben Lichtreize, die bei beiden Brüdern die Vorstellung des Lichtes entstehen lassen, wie ganz anders betont ist aber diese Vorstellung. Wo bei dem einen Kinde reges Lustgefühl entsteht, dort zeigt sich das andere Kind apathisch oder gar schmerzlich berührt. Mit den Jahren werden sich diese Gegensätze immer greller entwickeln. Und nun denken wir uns zu den soeben dargelegten Gegensätzen alle die anderen in

der verschiedenen Naturanlage der übrigen Organe begründeten hinzu. Wie grundverschieden muss sich das Gemüthsleben der beiden Kinder gestalten, trotzdem sie von Kindheit an dieselben Vorstellungen vermittelt erhielten.

Wir ersehen schon aus diesem einen Beispiele, dass die meisten Gefühle nicht aus der Wechselwirkung der Vorstellungen, sondern gleichzeitig mit den Empfindungen und Vorstellungen entstehen, und dass ihr Ton nicht vom Inhalte der letzeren, sondern von der Stärke des Reizes einerseits und von der inneren Naturanlage anderseits bedingt wird. Durch den Unterricht werden Vorstellungen vermittelt; die Gefühle aber, welche die Aufnahme dieser Vorstellungen begleiten, können bei verschiedenen Individuen verschieden sein. Da aber anerkanntermassen die Gefühle, nicht aber die Vorstellungen als die Triebfedern für die Willensbildung anzusehen sind, so erweist sich der Einfluss eines jeden Unterrichtes auf die Charakterentwicklung nur als ein sehr unsicherer, mithin auch das Streben, die Volkserziehung fast ausschliesslich auf Volksbildung im Sinne geistiger Aufklärung zu basieren, als verfehlt.

Diese Erkenntnis kann die hohe Bedeutung einer allgemeinen intellectuellen Volksbildung keineswegs beeinträchtigen. Bei dem unaufhaltsamen Fortschritte der heutigen Zeit erweist sich eine allgemein gesteigerte Wissensbildung als unbedingte Nothwendigkeit. Post, Telegraph, Telephon und Eisenbahnen haben die räumliche Trennung der Völker überbrückt, Industrie und Handel sind zu einer Entwicklungsstufe gelangt, auf der sie nur durch eine hohe allgemeine Wissensbildung erhalten werden können. Wer dieselbe zurückschrauben will, vernichtet die Concurrenzfähigkeit seines Volkes gegenüber den Nachbarvölkern, droht das allgemeine Volkswohl in unberechenbarer Weise zu gefährden. Aber auch der moralische Wert einer gesteigerten Wissensbildung bleibt noch immer sehr gross. Klarheit des Denkens kann nur auf dem Wege der Ansammlung klarer Vorstellungen aus den verschiedensten Wissensgebieten, also nur durch Bildung gewonnen werden. Wenn auch die Klarheit des Denkens, wie wir ersehen haben, nicht ausschliessliche Grundlage für sittliche Charakterbildung ist, so wird ihre allmähliche Entwicklung doch von so viel höheren Lustgefühlen begleitet, dass dieselben unter günstigen Verhältnissen auf das gesammte Gemüths- und Willensleben mitbestimmend einwirken können. Nicht in der Steigerung der intellectuellen Volksbildung liegt also der Fehlgriff der heutigen Volkserziehungsidee, sondern in der einseitigen Betonung derselben bei Vernachlässigung einer sorgfältigen Pflege der allgemeinen Gemüths- und Charakterbildung.

Untersuchen wir, was heutzutage überhaupt für die Gemüths-, und Willensbildung unseres Volkes, insbesondere unserer Jugend geschieht. Die

Pflege des Säuglings kommt naturgemäss der Mutter zu. Wo unter gesunden, natürlichen Familienverhältnissen die Macht der Mutterliebe ihre schützende Hand über das Kind ausbreitet, da sind die ersten Keime der Gemüthsbildung in bester Obhut. Mit ängstlicher Sorgfalt wacht das Mutterauge über Schlaf und Wachen ihres Lieblings, hält alles von ihm fern, was ihn schmerzlich berühren könnte und findet im ersten Lächeln den schönsten Lohn für seine Mühen. Dieses Lächeln ist der schönste Beweis für das Erwachtsein des Gefühlslebens im Kinde. Je häufiger es sich auf ungezwungene Weise wiederholt, desto mehr Lustgefühle haben sich im Kinde gebildet, desto reger wird die Hoffnung auf eine heitere, gesunde Gemüthsbildung. Nur schade, dass es so unzählig vielen Müttern verwehrt ist, diese Freuden zu geniessen. Die einen sind durch ihre sociale Lage genöthigt, ihr Kind fremder, liebloser Obhut anzuvertrauen, um die Mittel zur Fristung des nackten Lebens erwerben zu können, die anderen nehmen freiwillig Miethlinge auf, weil ihre hohe gesellschaftliche Stellung ihnen die Zeit raubt, ihr Theuerstes auf Erden zu pflegen. Wie können sie von den Miethlingen jene aufopfernde Liebe für ihren Sprössling fordern, die sie ihm selbst versagen? Als nothwendiges Übel wird das Kind dann soweit betreut, dass es nur nicht krank wird. Ob ihm beständig das Weinen näher steht als das Lachen, ist nebensächlich. Ob sein Bedürfnis nach Nahrung, nach Trockenlegung, nach Bewegung, nach Licht und wieder nach Ruhe mit grösster Sorgfalt befriedigt wird, wird kaum beachtet. So wird die Grundlage der Gemüthsbildung im sonst gesunden Kinde getrübt, ungesund, seine ersten Willensregungen werden bis zu grösster Heftigkeit gereizt oder bis zur Apathie abgestumpft, bevor noch seine Verstandeskräfte sich zu regen beginnen. Von nun an treten die Gegensätze nur noch greller hervor. Die einmal erwachten Geisteskräfte heischen gebieterisch nach Nahrung, die Augen wollen sehen, die Ohren wollen hören, der ganze Körper drängt nach Bewegung, nach Abwechslung. Wie viele Sorgfalt wird da vom Erzieher gefordert, wie viel kann da bei mangelhaftem Verständnis gefehlt werden. Da genügt es nicht, das Kind bloss durch gesunde Ernährung und durch Reinhaltung vor Krankheiten zu schützen. Die ungeheuere Summe von Unlustgefühlen, welche mangelhafte Sorgfalt in diesem Alter im Kinde erzeugt, prägt dem zarten Gemüthsleben einen Ton auf, der im ganzen Leben nicht mehr ausgemerzt werden kann.

Endlich hat das Kind laufen und sprechen gelernt, es nimmt mit Hilfe der Sprache die Vorstellungen der Erwachsenen auf, es assimiliert sich deren Gefühlen und Willensregungen. Welche Nothwendigkeit wäre da für die gesammte Umgebung, die Sonde der Selbstbeobachtung an sich selbst

anzulegen, um das Kind vor schlechtem Beispiel zu bewahren, und wie selten wird man diese Erkenntnis praktisch durchgeführt finden. Man achtet die eigenen Fehler nicht, aber man tritt mit rücksichtsloser Strenge auf, sobald man ihre Widerspiegelung im kindlichen Gemüthe wahrnimmt. Und dann tritt zur Verhütung der wirklichen Fehler die Verhütung der eingebildeten hinzu. Das Kind soll mit einemmal alle die äusserlichen Umgangsformen aufnehmen, die sich im Erwachsenen selbst erst im Laufe langjähriger Erfahrungen ausgebildet haben, man will mit seinem artigen Kinde vor der Aussenwelt prunken. Das Kind soll die naturnothwendige Lebhaftigkeit im Interesse seiner schönen Kleidung eindämmen, soll den Wert der Gegenstände schon zu bestimmen wissen, bevor es noch diese Gegenstände überhaupt recht angeschaut, deren Vorstellung geistig verarbeitet hat. So wird die Gemüthsbildung planlos dem Zufalle preisgegeben, auf dass sie später durch den Schulunterricht geregelt werde. Erlauben es aber die Mittel, und wird den Eltern die beständige Aufsicht über das Kind gar zu lästig, so gibt man es schon vorher in den Kindergarten. Für manches Kind ist das eine rechte Wohlthat. In Gesellschaft von Altersgenossen und unter der freundlichen Aufsicht der Tante entwickelt sich sein Vorstellungsleben rasch und frisch, oft leider geradezu treibhausartig, dass aber der Kindergarten niemals als ein vollständiges Ersatzmittel für eine richtige Familienerziehung betrachtet werden kann, dass die nothwendige Inzuchthaltung der vielen Kinder, die schulgemässe Regelung ihrer Spiele, die zu starke Betonung der intellectuellen Bildung viele Gefahren für die Gemüthsbildung in sich schliessen, braucht wohl nicht erst erklärt zu werden.

Mit der dargelegten Gemüthsverfassung tritt das Kind in die Volksschule ein. Diese soll nun durch ihren erziehlichen Unterricht die gesammte bereits vorhandene Gefühlsbildung läutern und regeln, soll neue Impulse für die Willensbildung geben, soll die Entwicklung eines sittlichen Charakters anbahnen. Schon eingangs unserer Untersuchungen haben wir ersehen, dass der Unterricht diese Aufgaben nicht entsprechend zu lösen vermag. Wohl ist die Vermittlung neuer Vorstellungen beständig von Gefühlen begleitet, wohl kommt die Weckung der höheren, sittlichen Gefühle hauptsächlich einem planmässigen, geregelten Unterrichte zu; die Qualität der durch den Unterricht bei den einzelnen Schülern erzeugten Gefühle entzieht sich aber beim Massenunterrichte grösstentheils der Beobachtung des Lehrers. Entsprechend seiner individuellen Veranlagung wird bei dem einen Kinde eine leicht fassliche Rechenarbeit von dem Lustgefühle des Könnens, beim andern vom Unlustgefühle der schweren Fassbarkeit begleitet sein. Lassen wir aber selbst diesen individuellen Abstand in der Gefühlsbildung ausseracht und

beschränken wir unsere Betrachtung hauptsächlich auf jene Unterrichtsgegenstände, welche die Aufgabe haben, höhere, sittliche Gefühle zu erzeugen. Der Lehrer sucht durch den Anschauungsunterricht im Kinde die Liebe für die belebte Natur zu wecken, er schildert in beredten Worten das Leben der Vögel, die ängstliche Sorge für ihre Jungen, ihren Nutzen u. s. w. Seine lieben Dorfschüler aber wurden von ihren Eltern von Kindheit an dazu angehalten, Spatzen zu fangen, deren Nester auszunehmen, sie als Feinde des Landmannes zu betrachten, und die Lust an der Spatzenverfolgung haben sie längst auch auf die übrigen Vögel übertragen. Welcher seelische Process wird nun bei diesen Kindern vor sich gehen? Bei den zarter veranlagten Kindern ist es dem Lehrer gelungen, das gewünschte neue, höhere Gefühl zu wecken. Aber wie jede nur einmal erzeugte Vorstellung im Bewusstsein eine sehr schwache Spur zurücklässt, so ist auch die Spur des einmal erzeugten Gefühles im Gemüthe sehr schwach. Die hohe Lust am Nesterausnehmen dagegen fusst auf der weit festeren Grundlage vorhergegangener, wiederholter Bethätigung. Kaum hat der Knabe das Schulzimmer verlassen, so ist auch das neu erzeugte Gefühl verraucht. Da sieht er in der Dachrinne ein Spatzennest. Die Worte des Lehrers tauchen in ihm auf, er will nur die Sorgfalt der Muttervögel beobachten. Oben auf der Rinne siegt momentan das stärkere Lustgefühl des Ausnehmens, und das Nest ist zerstört. Die nachfolgende Strafe in der Schule bessert selten. Sie wird immer als zu hart empfunden, sie macht das Kind ängstlicher, vorsichtiger und hinterlässt nur ein neues Unlustgefühl der Strenge des Lehrers gegenüber der süssen Ungebundenheit im Freien. Bei anderen, weniger zart organisierten Kindern hat der Lehrer tauben Ohren gepredigt. Während er von der Elternliebe der Vögel sprach, schwelgten sie in der Erinnerung der letzten Heldenthat. Sie haben zwölf Spatzen nach Hause gebracht, wurden dafür belobt und erhielten sie zur Belohnung gebraten zum Nachtmahl. Dies ein kleines Einzelbild, und ihrer liessen sich aus der Schulpraxis zahllose erzählen. Ähnlich geht es bei den anderen Unterrichtsgegenständen, beim Geographie- und Geschichts-, ja sogar beim Religionsunterrichte. Der Unterricht erzeugt neue Gefühle, aber dieselben sind zu schwach, um gegen die weit mächtigeren Gefühle, die das praktische Leben geschaffen hatte, siegreich bestehen zu können, und so entsteht ein neues böses Gefühl, für das mir leider eine richtige Bezeichnung fehlt. Das Kind hört die Worte des Lehrers mit Wohlgefallen, ist während des Unterrichtes von ihnen erbaut, aber es weiss zugleich, dass alle diese neuen schönen Gefühle in der Wirklichkeit des praktischen Lebens nicht gepflegt werden. Es bewundert seinen Lehrer als eine Art höheres Wesen, bleibt aber in seinem wirklichen Fühlen und Handeln

an der Scholle des realeren Elternhauses haften. Und so gewöhnt es sich daran, dem Lehrer zulieb anders zu sprechen, als zu handeln.

Ich bin überzeugt, dass diese meine Darlegungen nicht allseitige Zustimmung, vielleicht sogar Entrüstung hervorrufen werden. Sie beruhen aber auf Selbsterfahrung und können daher höchstens als einseitig, individuell bekämpft werden. Vielleicht könnte man mir entgegenhalten, ob ich denn wirklich dem sogenannten erziehenden Unterrichte gar keinen erziehlichen Wert zugestehen will. Darauf entgegne ich: er ist von grösstem Werte, wenn die durch den Unterricht gebildeten Gefühle sich mit jenen Gefühlen decken, welche im Familienleben des Kindes gepflegt werden. Wo auf die gewonnene Erkenntnis die praktische Bethätigung folgt, oder noch besser, wo die Erkenntnis aus der Bethätigung herausspriesst, dort ist die Anbahnung eines sittlichen Charakters gesichert; wo aber diese beiden Factoren der Charakterbildung im Gegensatze zu einander stehen, dort wird mit den seltensten Ausnahmen die praktische Bethätigung regelmässig über die Erkenntnis siegen.

Sind die Kinder unseres Volkes einmal der Schulpflicht entwachsen, dann gilt ihre planmässige Erziehung als abgeschlossen. Was nachfolgt, ist grösstentheils planlosem Zufalle preisgegeben. „Das Leben wird sie weiter erziehen" heisst es da. Aber in diesem „Leben" finden sie nur meist ein Ringen nach Gewinn und Genuss, ein verächtliches Hinwegblicken über die pedantische, ethische Schulweisheit. Dies ist, in kurzen Zügen dargestellt, der sittliche Entwicklungsgang eines Grosstheiles unserer Jugend. Können wir von ihm erwarten, dass er, zum Mannesalter herangewachsen, mit selbstloser Aufopferung für Wahrheit und Gerechtigkeit eintreten werde? Eine gründliche Reform der Volkserziehung auf dem Gebiete sittlicher Charakterentwicklung erscheint demnach im Interesse des gesammten Volkswohles als dringende Nothwendigkeit.

Es ist eine erfreuliche Erscheinung, dass diese Erkenntnis in der Gegenwart immer weitere Verbreitung findet. Zwei Strömungen haben sich dieser Reformbestrebungen bemächtigt. Die eine derselben lässt sich als die positiv religiöse, oder besser gesagt reactionäre Strömung bezeichnen. Von jeher galt der Clericalismus als der ausgesprochenste Gegner einer gesteigerten allgemeinen Volksbildung im Sinne intellectueller Aufklärung. Da nun der Erfolg dieser einseitigen Volksbildung auf dem Gebiete sittlicher Charakterentwicklung nur mangelhaft blieb, muss es als selbstverständlich erscheinen, wenn der Clericalismus daraus Capital schlägt, um dadurch für seine Festigung Propaganda zu machen; und man muss es als Beweis für die Unhaltbarkeit der bestehenden Verhältnisse ansehen, wenn diese Strömung durch dieselben an Boden gewonnen hat.

Der reactionären, besser gesagt, doctrinären Richtung steht die sogenannte ethische Strömung gegenüber. Diese unterschätzt den hohen Wert der intellectuellen Volksbildung durchaus nicht, schätzt sie vielmehr als wichtigen Hauptfactor einer harmonischen Volkserziehung; aber sie hat die Einseitigkeit derselben erkannt und strebt danach, durch Betonung einer planmässigen Pflege der sittlichen Gefühls- und Willensbildung unseres Volkes die verlorengegangene Harmonie der menschlichen Geisteskräfte zu fördern. Wenn wir das Ziel dieser Strömung mit den Zielen der Pädagogik vergleichen, wie sie Altmeister Pestalozzi, Diesterweg, Beneke und Dittes derselben gesetzt haben, so finden wir zwischen beiden so grosse Ähnlichkeit, dass wir füglich fragen könnten, warum die Trägerinnen dieser Strömung sich „Ethische Gesellschaften" und nicht „Pädagogische Gesellschaften" nennen. Bei eingehenderer Betrachtung werden uns die Gründe hiefür freilich klar hervortreten. Pestalozzis grosses Reformwerk blieb unvollendet. Seine Bestrebungen nach harmonischer Entwicklung aller Geisteskräfte des Menschen, am Neuhofe und in Stanz so umfassend angebahnt, mussten unter dem Drucke der herrschenden Verhältnisse zu Burgdorf und Ifferten grösstentheils auf jenen Einfluss beschränkt werden, den der Unterricht auf die Erziehung auszuüben vermag. Wohl gilt Pestalozzi als eine der populärsten, bewundertsten Gestalten seiner Zeit, der massgebende Einfluss auf die gegenwärtigen Erziehungs- und Unterrichtsverhältnisse in Deutschland und Österreich kommt aber nicht ihm, sondern Herbart und seiner Schule zu. Heute wird Pestalozzi als pädagogischer Classiker verehrt, während die officielle Schulpädagogik fast streng auf Herbartschen Principien beruht, welche Principien die Omnipotenz der intellectuellen Bildung über die Gemüths- und Willensbildung zum Evangelium erhoben haben. Heutzutage ist es modern geworden, Pädagogik und intellectuelle Volksbildung als zwei gleichwertige Begriffe zu betrachten. Die Bekämpfung dieser Einseitigkeit ist aber eine der Aufgaben der „Ethischen Gesellschaften", daher die Nothwendigkeit der verschiedenen Bezeichnung.

Wenn es aber auch, wie wir hoffen müssen, in der Zukunft gelingen wird, die Pädagogik von ihrer gegenwärtig herrschenden Einseitigkeit zu befreien, wenn die hohen, allumfassenden Ziele Pestalozzis allgemeiner Anerkennung und planmässiger Anstrebung sich erfreuen werden, dann wird noch immer ein bedeutender Unterschied zwischen der Aufgabe der Pädagogik und jener der „Ethischen Gesellschaften" übrig bleiben. Als Wissenschaft forscht die Pädagogik nach den naturgemässen Mitteln, durch welche jedes einzelne Individuum zu höchster harmonischer Entwicklung gebracht werden kann, als Kunst sucht sie diese erforschten Mittel zur Erreichung ihres Zieles praktisch anzuwenden. Aber der Abstand zwischen der theoretischen Er-

kenntnis und ihrer praktischen Durchführbarkeit ist bei unseren bestehenden socialen Verhältnissen ungeheuer gross. Was nützt uns die Erkenntnis einzelner Pädagogen von der Nothwendigkeit einer harmonischen Volkserziehung sowie von den richtigen Mitteln zu ihrer Erreichung, solange dieselbe nicht Eigenthum unseres gesammten Volkes geworden ist? Wie wollen wir das Kind des armen Proletariers harmonisch bilden, das daheim unter dem Drucke der herbsten Noth und der aus ihr entstandenen sittlichen Roheit und zügellosen Verbitterung aufwächst? Wie gering wird aber auch unser erziehlicher Einfluss auf jene Kinder der Reichen und Vornehmen bleiben, denen gleichsam mit der Muttermilch das Gefühl eingeimpft wurde, dass die Arbeiter und Dienstleute eine Classe minderwertiger Menschen sei, deren Streben nach Besserung ihrer Lage auf Kosten der Arbeitgeber nichts als ein Ausdruck roher Undankbarkeit gegen ihre Erhalter sei, eine drohende Gefahr für den Bestand der ganzen menschlichen Gesellschaft in sich schliesse und deshalb gewaltsam bekämpft werden müsse? Solange derart grelle sociale Gegensätze bestehen, werden alle Bestrebungen nach einer harmonischen Volkserziehung nur von geringem Erfolge begleitet sein. Diese grellen Gegensätze nach Möglichkeit zu mildern ist daher eine zum mindesten ebenso wichtige Aufgabe, als jene der harmonischen Erziehung der einzelnen Individuen.

So tritt in der Gegenwart zu der Pflege der individuellen Ethik jene der socialen Ethik als dringende Nothwendigkeit hinzu. Die erstere ist vorwiegend die Aufgabe der Pädagogik, die letztere hingegen ist eine der Hauptaufgaben der immer grösseren Umfang gewinnenden ethischen Bewegung in der Gegenwart. Erst durch die intensivste Förderung dieser beiden Richtungen, durch ihr gegenseitiges Ineinandergreifen können wir dem gemeinsamen Ziele, das wahre allgemeine Volkswohl zu begründen, näher gebracht werden.

Es sei mir nun gestattet, die Aufgaben etwas näher zu präcisieren, welche einerseits den Pädagogen, anderseits den Ethikern zum Zwecke sittlicher Volksbildung zukommen. Der Pädagoge hat die Individuen von innen heraus zu möglichst hoher sittlicher Entwicklung zu bringen. Er sucht zu diesem Zwecke auf Grundlage der Erfahrung und des Experimentes, also auf Grundlage der empirischen wie der physiologischen Psychologie die Gesetze zu erforschen, die den zarten, complicierten Organismus des menschlichen Seelenlebens beherrschen. Wie schwierig aber schon diese eine Aufgabe allein ist, beweist uns die Geschichte der Herbartschen Schule, die, getragen von dem edelsten Streben, sich doch vor schädlicher Einseitigkeit nicht zu bewahren vermochte. Das ist aber bei weitem noch nicht die schwierigste der Aufgaben. Wenn es der Psychologie auch einmal gelingen sollte, den Orga-

nismus des menschlichen Seelenlebens im allgemeinen vollkommen klarzulegen, dann kommt es dem Pädagogen zu, mit ängstlicher Sorgfalt zu beobachten, wie die Entwicklung dieses Organismus in jedem einzelnen zu erziehenden Individuum vor sich geht, welche Vorstellungen, welche Gefühle, welche Strebungen sich in demselben bilden, welcher Art die Wechselwirkung der gebildeten Geisteskräfte zu einander ist. Und hiezu tritt die neue Aufgabe der positiven Einflussnahme der so gewonnenen Ergebnisse auf die Erziehung. Die Seele muss mit solchen Vorstellungen, Gefühlen und Strebungen erfüllt werden, welche durch die Macht ihrer Bildung die Entwicklung des sittlichen Charakters anzubahnen imstande sind. Spiel und Arbeit, gelegentliche Belehrung und Unterricht, Lohn und Strafe müssen auf ihren Wert geprüft und in sinn- und plangemässe Abwechslung gebracht werden. Vor allem heisst es zu forschen, wie die vier Haupterziehungsfactoren: Familie, Schule, Gesellschaft, Natur in den Dienst einer planmässigen Erziehung gestellt werden können. Deshalb muss sich der wahre Volkspädagoge von wissenschaftlicher Stubengelehrsamkeit ängstlich fernhalten; er muss die Hindernisse einer gesunden Volkserziehung dort suchen, wo sie thatsächlich zu finden sind, in der Familie, in der Schule, in der Gesellschaft, er muss die Wege zeigen, die zum ersehnten Ziele führen können, und tritt damit als Pfadfinder in den Dienst der Socialpolitik. Die praktische Durchführung der Resultate dieser Forschung ist aber nicht mehr seine Sache, und so bleibt seine ganze Mühe eine vergebene, wenn sich kein neuer Kreis findet, der seine Wirksamkeit dort anhebt, wo die des Pädagogen aufhört, bei der praktischen Durchführung der socialen Reformen.

Diese Aufgabe haben sich nun die ethischen Gesellschaften gestellt. In ihren pädagogischen Gruppen suchen sie die von der Pädagogik als nothwendig erkannten Massnahmen für eine allseitige Volkserziehung praktisch zur Durchführung zu bringen; da aber die Lösung dieser Aufgabe in untrennbarem Zusammenhange mit der Lösung der ganzen socialen Frage steht, so erscheint die Schaffung socialer Gruppen neben den pädagogischen als eine unabweisliche Nothwendigkeit. Ein grosser, unendlich schwieriger Wirkungskreis steht denselben offen. Vor allen kommt ihnen zu, rückhaltslos die Schattenseiten der bestehenden Gesellschaftsordnung klarzulegen. Sie sollen zeigen, welche Hindernisse die Entwicklung eines gesunden Familienlebens, dieser Grundfeste der Menschheit, unmöglich machen; sie sollen die furchtbaren socialen Folgen der immer weiter um sich greifenden Zerstörung des Familienlebens im Volke zu allgemeiner Erkenntnis bringen; sie sollen die Besitzenden, die Herrschenden lehren, wie es in ihrem eigensten Interesse gelegen ist, kein Opfer zu scheuen, das von ihnen zum Zwecke allgemeinen Volkswohles gefordert wird, aber sie sollen zugleich in den breiten Volks-

massen der Erkenntnis Raum schaffen, dass die Besserung ihrer Lage durch einen gewaltsamen Umsturz der bestehenden Verhältnisse unmöglich, dass sie nur auf dem Wege allmählicher Reformen erreichbar ist, dass die Brotfrage wohl eine wichtige, aber nicht die einzige Grundlage des gesammten Volkswohlstandes bildet; sie sollen endlich die Schaffung und praktische Durchführung dieser zeitgemässen Reformen anbahnen.

Ob es den ethischen Gesellschaften gelingen wird, diese schweren Aufgaben zu lösen? Ich glaube überzeugt zu sein, dass Sie, verehrte Anwesende, diese Frage verneinen werden — und ich schliesse mich dieser Ihrer Überzeugung selbst an. Das Ziel ist zu hoch, zu ideal, die sich seiner Erreichung entgegenstellenden Hindernisse sind zu gross. Ist aber das Ziel deshalb weniger erstrebenswert? Alle grossen, völkerbeglückenden Reformen sind auf dem Wege glühender Begeisterung für scheinbar unerreichbare Ideale entstanden. Wir brauchen nur auf die grossartige Entwicklung des Christenthums hinzuweisen. Die unaufhaltsam um sich greifende Fäulnis der römischen Gesellschaftsordnung erzeugte die glühende Sehnsucht nach dem Messias, verbreitete dessen Ideen trotz der unglaublichsten Hindernisse und schuf jene Reformen, auf denen die neue Gesellschaftsordnung aufblühte.

Alle Anzeichen weisen darauf hin, dass auch unsere bestehende Gesellschaftsordnung viele Ähnlichkeit mit der damaligen besitzt. Ob freilich die sich rasch verbreitende ethische Bewegung schon die erhofften Reformen wird schaffen können, lässt sich kaum annehmen. Aber genug daran, dass sie deren Erreichung mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln anstrebt. Sie bereitet dadurch den Boden für eine später zu erfolgende grosse Action auf diesem Gebiete vor, und dies allein muss schon als eine wichtige That anerkannt werden.

In diesem Sinne kann sich ihr die Pädagogik hoffnungsvoll anschliessen, und somit erscheint auch die Stellungnahme klar vorgezeichnet, welcher den nach gesunder Volkserziehung strebenden Lehrern in dieser Richtung zukommt. Unser Beruf sowie unsere sociale Stellung machen es uns nicht möglich, auf dem Gebiete socialer Reformen in hervorragender Weise activ mitzuwirken. Bei denkender Berufserfüllung haben sich uns aber die Hindernisse klar geoffenbart, welche eine harmonische Volkserziehung unmöglich machen, und indem wir diese Hindernisse offen und in fachkundiger Weise darlegen, geben wir der ethischen Bewegung eine sichere Richtschnur an die Hand, nach welcher entsprechende Reformen angestrebt werden sollen.

In diesen Dienst zu treten, ist die Aufgabe meiner heutigen Untersuchungen. Es sei mir daher gestattet, die Fehler der bestehenden Volkserziehung auf Grund meiner Erfahrungen in der Form von Thesen zusammen-

zustellen und aus denselben auf etwa nothwendige Reformen zu schliessen. Ob ich dabei richtig oder einseitig sehe, möge Ihr Urtheil erweisen.

1. Die natürliche Grundlage einer planmässigen Jugenderziehung überhaupt, also auch der sittlichen Erziehung insbesondere bildet ein gesundes Familienleben. Jemehr die Grundfesten desselben erschüttert werden, desto tiefer sinkt der sittliche Zustand des Volkes. Dieser Erschütterung entgegenzuarbeiten ist Sache der Socialpolitik; die Pädagogik aber hat darauf zu dringen, dass innerhalb des bestehenden Familienlebens ein volles Verständnis für die Aufgaben einer planmässigen Jugenderziehung sich allgemein Bahn breche. Die erste natürliche Erzieherin der Kinder bleibt die Mutter. Solange diese keinen klaren Einblick in das Seelenleben ihrer Kinder gewonnen hat, bleibt die Erziehung planlosem Zufalle preisgegeben und kann keine gesicherten Erfolge aufweisen. Planmässige Ausbildung der Mädchen für ihren höchsten Beruf als Mütter ist daher die erste und nothwendigste Aufgabe einer allgemeinen sittlichen Volksbildung. Bisher ist auf diesem Gebiete noch so viel wie gar nichts geschehen. Unsere Mädchen unterliegen wohl gleich den Knaben einer achtjährigen Schulpflicht, doch vermag dieselbe für diese Aufgabe sehr wenig zu leisten. Während aber den Knaben für ihre Berufsbildung noch ein weiter Bildungsweg vorgeschrieben ist, überlässt man die Berufsbildung der Mädchen ganz dem blinden Zufalle. Was wir also vor allem dringend nothwendig bedürfen, das ist die Gründung obligater Fortbildungscurse für Mädchen zum Zwecke der Weckung des Verständnisses und Interesses für eine planmässige Kindererziehung. Auf keinem Gebiete vermag blosse Wissensbildung so sichere Erfolge zu erzielen, wie auf diesem. Die Mutterliebe ist ein Naturtrieb, dessen sich selbst verwerfliche Naturen kaum entschlagen können. Würde die Mutterliebe mit dem klaren Verständnisse für die Aufgaben und Mittel einer richtigen Erziehung gepaart, dann könnte der Erfolg der Erziehung in den meisten Fällen als gesichert betrachtet werden.

2. Wo die Mutter, unter dem Drucke ihrer socialen Lage leidend, die Erziehung ihrer Kinder nicht zu leiten vermag, dort tritt an den Staat im Interesse seiner Selbsterhaltung die Pflicht heran, für die Erziehung zu sorgen. In diesem Falle ist die Gründung von Kinderbewahranstalten und Kindergärten eine dringende Nothwendigkeit. Sie bleiben immer nur ein Surrogat für eine gesunde Familienerziehung, aber sie sind ein dringend nothwendiges Surrogat, von dessen planmässiger Ausgestaltung das Wohl und die menschenwürdige Entwicklung eines Grosstheiles unserer niedersten Volksschichten abhängt. Ohne sie bleibt ein jedes Streben nach allgemeiner sittlicher Volksbildung ein frommer Wunsch.

3. Der wichtigste Einfluss auf sittliche Volksbildung kommt der Schulerziehung zu. Die Schule hat die Aufgabe, die bisher planlos vor sich gegangene Entwicklung der Geisteskräfte der Kinder nach wissenschaftlich geordnetem Plane zu regeln und zu entfalten. Sie hat die naturgemässe Vorherrschaft der niederen Gefühle im Kinde zu brechen, indem sie sein Gemüth mit höheren, sittlichen Gefühlen erfüllt, sie hat seine Willenskraft zu stärken und zur Bethätigung des Wahren, Guten und Schönen hinzuleiten. Dieser hohen Aufgabe kann sie durch blosse, einseitige Wissensbildung nicht gerecht werden. Die Schule wird erst dann eine wahre Erziehungsstätte der heranwachsenden Menschheit werden, bis ihre Lehrpläne zu Erziehungsplänen umgestaltet werden, die neben dem Unterrichte auch die Bethätigung der Kinder durch Spiel und Arbeit als gleichwichtige Erziehungsfactoren aufnehmen. Keine Schule sollte ohne Spielplatz, ohne Schulgarten, ohne Arbeitssäle gegründet werden. Aber diese Beschäftigungen dürfen nicht als untergeordnete Nebengegenstände dem Unterrichtsplane zusammenhangslos angefügt werden, der Wortunterricht hat vielmehr auf die durch dieselben gewonnenen Vorstellungen, Gefühle und Willensregungen aufzubauen.

4. Zur Erreichung dieses Zieles können wir aber nur durch einen pädagogisch gründlich durchgebildeten, materiell unabhängigen, für seinen Beruf begeisterten Lehrerstand gelangen. Die „Wiener pädagogische Gesellschaft" hat ihre Anschauungen darüber schon mehreremale klar zum Ausdrucke gebracht.

5. Einen gesicherten Erfolg kann die beste Schulerziehung nur dann erzielen, wenn eine richtige Familienerziehung mit ihr Hand in Hand geht. Das harmonische Zusammenarbeiten dieser beiden Factoren erscheint als eine unumgängliche Nothwendigkeit. Ihre Erreichung ist vor allem durch Schaffung von Elternabenden anzustreben. An diesen Abenden soll eine zwanglose Verständigung der Eltern und Lehrer über vorzunehmende Erziehungsmassregeln ermöglicht werden, ausserdem sind die Eltern in entsprechender Weise über die Ziele und Mittel der Erziehung zu belehren. Die bisher äusserst lose Verbindung zwischen Schule und Haus muss in aller möglichen Weise gefestigt und gefördert werden.

6. Wo die Familienverhältnisse so trauriger Natur sind, dass die Kinder stundenlang der schützenden Obhut ihrer Eltern entbehren müssen, oder dass die Eltern über jene Herzensbildung nicht verfügen, welche die Grundlage einer gesunden Erziehung bildet, dort ist es die Pflicht des Staates, im Interesse der kommenden Generation helfend einzutreten. Vor allem sind es die Kinderhorte für Knaben und Mädchen, welche die fehlende Familienerziehung zu ersetzen vermögen. Dieselben dürfen aber nicht in

dem Sinne von Handfertigkeitsschulen gedacht werden, sondern müssen der ungebundenen Bethätigung ihrer Schützlinge bei geselligem Spiele, bei Spaziergängen, aber auch bei kleinen Arbeiten, bei der Lectüre freien Spielraum gewähren. (Rettungshäuser).

7. Die ethische Ausbildung unseres Volkes darf mit der Schulpflicht noch nicht ihren Abschluss finden. Die Nothwendigkeit von Fortbildungsschulen für Mädchen zum Zwecke ihrer Befähigung für ihren künftigen höchsten Beruf als Mütter ist bereits dargelegt worden. Für die männliche Jugend ist vor allem die Gründung ethischer Jugendvereine anzustreben. Jener hohe Wert, der den akademischen Studentenvereinigungen zukommt, darf der nichtakademischen Jugend nicht entzogen werden. Das nach Statuten geordnete Vereinsleben ist der beste Übergang zum Verständnisse für die wahren Rechte und Pflichten des Staatsbürgerthums, die vorzüglichste Grundlage für die Ausbildung der Einsicht, dass jeder einzelne sein Sonderinteresse dem Wohle der Allgemeinheit unterzuordnen hat. In diesen Vereinigungen werden die Mitglieder am besten zum Bewusstsein ihrer Zusammengehörigkeit gebracht, ist bei richtiger Leitung ein mächtiger Ansporn dafür gelegen, in geistiger Erhebung und edlem Wettkampfe einen höheren Genuss zu finden, als in der Hingabe an schale, sinnliche Reizungen. Diese Jünglingsvereine sollen aber auch das natürliche Bindeglied zwischen Jugend und Alter bieten. Pflege der Literatur, des Gesanges, des Turnens, aber auch der freien Geselligkeit seien die Hauptaufgaben dieser Vereinigungen.

In diesen Punkten hoffe ich die wichtigsten zeitgemässen Aufgaben für ethische Volksbildung zusammengefasst zu haben. Mit Sorge und wieder mit froher Hoffnung sehe ich der Debatte entgegen. Mit Sorge, denn ich fürchte, dass mir der Vorwurf nicht erspart bleiben wird, nichts Neues gebracht zu haben. Dem erlaube ich mir zu entgegnen, dass es mir um eine umfassende Zusammenstellung, nicht aber um Schaffung neuer Ideen zu thun war. Inwiefern meine Zusammenstellung lückenhaft oder einseitig war, möge die Debatte klarlegen. Schwerer trifft mich der Vorwurf, dass ich ein utopisches und undurchführbares Ideal anstrebe. Was heute undurchführbar erscheint, muss es nicht für alle Zeiten bleiben. Der Ansatz zur Erreichung dieses Ideales ist allerorts bereits gemacht. Aber alle diese Bestrebungen entbehren eines innigen Zusammenschlusses, stehen von einander isoliert. Die Durchführung eines jeden Ideals kann nur allmählich, ruckweise vor sich gehen, die Erkenntnis des gemeinsamen Zieles soll aber alle einzelnen Bestrebungen zusammenschliessen, soll den Weg für weitere Entwicklungen weisen. Wir stehen in einer Zeit, in der die Einsicht für die dringende Nothwendigkeit einer gründlichen, allseitigen

socialen Reform immer grössere Kreise umfasst. Da heisst es nicht nur der realen Gegenwart leben, sondern auch der idealen Zukunft vorbauen, auf dass ihre Ausgestaltung in gesicherten, richtigen Bahnen bleibe. In diesem Sinne bitte ich meine Thesen einer gründlichen Berathung und Ausgestaltung zuzuführen.

Thesen.

1. Planmässige Ausbildung der Mädchen für ihren höchsten Beruf als künftige Mütter ist die erste und nothwendigste Aufgabe einer sittlichen Volksbildung. Dieselbe ist durch Gründung obligater Fortbildungs-Curse für der Schulpflicht entwachsene Mädchen zum Zwecke der Weckung des Verständnisses für eine planmässige Kindererziehung anzustreben.

2. Für Kinder, denen die Eltern unter dem Drucke der socialen Lage keine richtige Erziehung zu geben vermögen, erscheint die Gründung und pädagogische Ausgestaltung von Kinderbewahranstalten und Kindergärten als dringend nothwendig.

3. Die Volksschule hat die naturgemässe Vorherrschaft der niederen Gefühle in den Kindern zu brechen, indem sie ihr Gemüth mit höheren Gefühlen erfüllt; sie hat deren Willenskraft zu stärken und zur Bethätigung des Wahren, Guten und Schönen hinzuleiten. Zu diesem Zwecke sind die Lehrpläne derselben in Erziehungspläne umzugestalten. Planmässige Bethätigung durch Spiel und Arbeit auf Spielplätzen, in Schulgärten und Arbeitssälen hat die Grundlage zu bilden, auf welche der Wortunterricht naturgemäss aufbauen soll.

4. Die Familienerziehung muss mit der Schulerziehung Hand in Hand gehen; deshalb erscheint die Einführung von Elternabenden und anderen gleichzieligen Massnahmen als dringend geboten.

5. Für Schulkinder, die in der schulfreien Zeit der schützenden Obhut ihrer Eltern entbehren müssen, sind Kinderhorte einzurichten, welche eine gute Familienerziehung womöglich zu ersetzen vermögen. Die bestehenden Erziehungsanstalten für verwahrloste Kinder müssen verbessert und vermehrt werden.

6. Für die sittliche Ausbildung der männlichen Jugend nach Vollendung der Schulpflicht erscheint die Gründung ethischer Jugendvereine als dringend nothwendig.

Abänderungs-Antrag zu These 3 von Otto Lang.

Der erziehliche Einfluss der Volksschule soll vornehmlich dahin trachten, dem Kinde in möglichst klarer Weise jene Richtung tief einzuprägen, die es, zum reifen Individuum herangewachsen, in seinem Thun und Lassen einhalten soll.

Diese Richtung sei durch Folgendes gekennzeichnet:

A. Jeder Mensch ist verpflichtet:

1. seine Fähigkeiten in ausgiebiger Weise zu bethätigen und zwar so, dass diese Bethätigung nicht nur ihm selbst, sondern auch seinen Mitmenschen zum Vortheile gereiche,
2. seinen Mitmenschen mit Wohlwollen zu begegnen,

3. dem Leidenden und dem Bedürftigen Theilnahme entgegenzubringen und ihm werkthätige Hilfe zu leisten.

B. Jeder Mensch sei eingedenk der Vergänglichkeit seines Daseins und seiner Abhängigkeit von den Naturgewalten und schöpfe daraus:

1. Standhaftigkeit im Unglück sowie Demuth und Bescheidenheit im Glück,
2. das Bewusstsein der Zusammengehörigkeit aller Menschen, die eben zufolge ihrer Gleichheit in jener Hinsicht auf einander angewiesen sind.

Abänderungsanträge von Josef Krapfenbauer.

2. b. Für Kinder, deren Eltern aus irgend einem Grunde ausser Stande sind, ihren Erziehungspflichten nachzukommen, müssen öffentliche (communale oder staatliche) Erziehungsanstalten gegründet werden, damit dieselben von ihren Eltern in frühester Jugend freiwillig daselbst geborgen werden können.

Zur Klärung der auf Erfahrung zu gründenden Kenntnis, wie weit es thunlich sei, das Arbeitsprincip in den einzelnen Gegenständen der öffentlichen Volksschulen durchzuführen, wären solche Erziehungsanstalten der beste Boden, von dem aus eine grosse Befruchtung der allgemeinen Volksschule zu erhoffen wäre.

3. Die Volksschule hat nicht nur den Intellect, sondern den ganzen Menschen harmonisch zu bilden. Sie hat edle, das Gute, Wahre und Schöne erkennende und mit kräftigem Willen anstrebende Charaktere heranzubilden.

Zu diesem Zwecke muss im Lehrplan dem Erarbeiten und Erleben soviel als möglich Spielraum geschaffen werden.

Die Debatte bewegte sich im Rahmen der aufgestellten Thesen, welche nebst den oben angeführten Zusatzanträgen von der Versammlung zur Kenntnis genommen wurden.

V.

Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit.

Vorgetragen am 4. Jänner 1896 von Anton Lohse.

Es ist eine allgemein bekannte und genugsam erörterte Thatsache, dass Tausende von Kindern in der Zeit, während welcher sie nicht im Schulunterricht bethätigt sind, jedweder Aufsicht entbehren, weil ihre Eltern ausser dem Hause arbeiten, oder — wenn dies auch nicht der Fall ist — vom Kampfe ums tägliche Brot derart in Anspruch genommen werden, dass es ihnen unmöglich wird, sich ihren Kindern zu widmen.

Diese treiben sich infolgedessen auf der Strasse herum, eignen sich daselbst grobe Unarten an, gewöhnen sich an Müssiggang und bilden in der Schule nicht selten eine Gefahr für ihre Mitschüler und eine Plage des Lehrers.

Die zunehmende Verwahrlosung unserer Schulkinder, sowie die stetig steigende Zahl der jugendlichen Verbrecher sind die traurigen Folgen der eben geschilderten Verhältnisse. Um diesen offenbaren Missständen wenigstens theilweise zu steuern, ertönt allenthalben der Ruf nach Kinderhorten, in welchen diese Kinder Aufnahme, Beschäftigung und — wenn möglich — auch theilweise Verköstigung erhalten sollen.

Aber auch für eine andere Gruppe von Schülern würde eine zeitgemässe Schülerbeschäftigung vom wohlthätigsten Einflusse sein. — Es sind dies jene Kinder, welche den grössten Theil ihrer schulfreien Zeit in der dumpfen Stube der elterlichen Wohnung verbringen müssen und welche daher — weil ihnen Licht, Luft und freie Bewegung mangelt — körperlich beinahe verkümmern.

Es sind dies die schlaffen Gestalten mit blassen Gesichtern und frühreifen Zügen, denen wir in unseren Schulen so häufig begegnen, ohne körperliche Frische, des angeborenen Frohsinnes der Jugend entbehrend.

Die physische Erziehung unserer Grossstadtkinder erfordert eben Massnahmen, welche durchzuführen das Elternhaus in der Mehrzahl der Fälle nicht in der Lage ist: Bewegungsspiele, ausgiebiges Turnen, Baden, Schwimmen, Eislaufen, Arbeiten im Freien.

In Erkenntnis dieses Umstandes treten in neuester Zeit Bestrebungen zutage, für die schulpflichtige Jugend Spiel- und Eislaufplätze sowie Schulbäder zu errichten und die Schüler zu Arbeiten in Schulgärten heranzuziehen.

Eine geeignete Schülerbeschäftigung ist ferner nothwendig, weil der vorwiegend geistigen Thätigkeit in der Schule ein Gegengewicht durch praktische Arbeit geboten werden soll und weil es wünschenswert erscheint, die Schüler mit einer allgemeinen Geschicklichkeit fürs Leben auszurüsten. — Vornehmlich von dieser Erkenntnis geleitet sind jene Veranstaltungen, welche darauf hinausgehen, dem Handfertigkeitsunterrichte allgemeinere Geltung zu verschaffen.

Auch vom Standpunkte des Unterrichtes muss eine zweckmässige Bethätigung ausserhalb der Schulzeit gefordert werden, weil ein voller Unterrichtserfolg eine Summe praktischer Erfahrungen voraussetzt, welche nur ausserhalb der Schule gewonnen werden können, zu deren Aneignung aber unsere Schüler infolge ihrer meist ungeregelten und planlosen Thätigkeit in der schulfreien Zeit nur selten gelangen. — Der Unterricht in der Heimatskunde ist z. B. so lange Wortunterricht, als dem Schüler nicht wenigstens die geographischen Objecte ihrer engeren Heimat in natura vorgeführt werden. Ebenso erzeugt das blosse Vorzeigen der Naturkörper, z. B. der Mineralien, eine viel weniger kräftige Anschauung als die Bearbeitung derselben, wobei die verschiedensten Eigenschaften des Objectes — in unserem Falle also nicht nur Gestalt, Farbe, Glanz, sondern auch Härte, Sprödigkeit, Spaltbarkeit, Gewicht etc. durch längere Zeit zur unmittelbaren Wahrnehmung gelangen. — Auch wird ein Schüler, welcher die verschiedenen Holzverbindungen praktisch gearbeitet hat, davon gewiss eine viel intensivere Vorstellung erhalten, als der, welcher sie nur sieht oder zeichnet. — Die Anzahl dieser Beispiele liesse sich beliebig vermehren.

Die moderne Erziehung kann endlich, soll sie unsere Kinder fürs Leben und für die Gesellschaft befähigen, des erziehenden Einflusses der Arbeit gar nicht entrathen. — Tugenden wie Geduld, Ausdauer, Sorgfalt und Fleiss können kaum auf andere Weise wirksam anerzogen werden, als durch eine den individuellen Bedürfnissen des Schülers Rechnung tragende praktische Thätigkeit. — Der sichtbare Erfolg erweckt Arbeitslust, Vertrauen in die eigene Kraft und spornt zu weiterem Schaffen an. Der Schüler gelangt zur Erkenntnis, dass Arbeit keine Last, sondern eine Lust ist; er wird sie früh-

zeitig lieben und üben und muss sie nicht erst später unter dem Drucke eines unliebsamen Zwanges erlernen.

Die gemeinsame Arbeit mit Altersgenossen bildet den Sinn für gemeinsame Interessen und erzeugt gesellschaftliche Tugenden, zu deren Aneignung die Schule als Gemeinwesen allein nicht ausreicht.

Soll aber eine Schülerbeschäftigungsaction den anfangs erwähnten Übelständen abhelfen und die in der Folge dargelegten Vortheile thatsächlich aufweisen, muss die Bethätigung in derselben eine freiwillige sein.

Es geht nicht an, dass unsere Schulkinder ihrer ohnehin knapp bemessenen freien Zeit dadurch verlustig werden, dass ihnen ein neuer Zwang auferlegt wird. Auch würde für einen Schüler, der gezwungen sich an einer Arbeit betheiligen muss, dieselbe keinen erziehenden Wert besitzen. Andererseits aber muss verlangt werden, dass alle Schüler ohne Ausnahme sich zur Theilnahme an den Beschäftigungen einfinden können, sollen diese Institutionen nicht den Charakter von Besserungsanstalten erhalten oder gar Schöpfungen zum Vortheile gewisser bevorzugter Kasten darstellen.

Eine Action im durchgreifendsten Massstabe müsste den individuellen Anlagen der Schüler die weitgehendste Berücksichtigung zutheil werden lassen und daher die verschiedensten Beschäftigungsarten in sich vereinigen. Nur auf diese Weise wird jeder Schüler eine ihm zusagende abwechslungsreiche Thätigkeit finden, gleich geeignet, seine Erfahrungen zu vermehren, seine Geschicklichkeit zu fördern, wie seine physische Entwicklung zu begünstigen.

Die Beschäftigung ausserhalb der Schulzeit müsste ferner den Schulunterricht unterstützen und könnte dies thun durch Vermittlung von Anschauungen und Erfahrungen, welche sich z. B. ergeben aus der Aufsammlung und Bearbeitung von Naturobjecten, durch belehrende Ausflüge, Besichtigungen technischer Betriebe, Sehenswürdigkeiten etc., endlich durch Herstellung verschiedener Lehr- und Lernmittel.

Durch die bis jetzt zum Zwecke der Schülerbeschäftigung ins Leben gerufenen Veranstaltungen (Kinderhorte, Schulwerkstätten, Spiel- und Eislaufplätze, Schulgärten) wurde zwar schon viel Erspriessliches geleistet, doch ist ihre Zahl gegenüber der grossen Menge der Schulkinder gegenwärtig noch verschwindend klein. Dazu kommt noch, dass Jugendspiel- und Eislaufplätze, sowie Schulgärten nur einen Theil des Jahres für den erwähnten Zweck in Anspruch genommen werden können. — Ebensowenig vermögen die bestehenden wenigen Schulwerkstätten der immer lauter werdenden Forderung nach einer geeigneten Massenbeschäftigung für die schulpflichtige Jugend zu entsprechen.

Doch ist es nicht allein die geringe Zahl dieser Anstalten, welche eine grössere Betheiligung seitens unserer Schüler unmöglich macht, es fehlt auch bei allen diesen Actionen die Mannigfaltigkeit der Beschäftigungen, durch welche allein den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Schüler Rechnung getragen und für einen genügenden Wechsel der Thätigkeit gesorgt werden kann.

Freilich ergeben sich, wenn man die Durchführbarkeit einer grossen, allen erwähnten Grundsätzen Rechnung tragenden Schülerbeschäftigungsaction ins Auge fasst, nahezu unüberwindliche Schwierigkeiten.

Die grosse Menge der zu beschäftigenden Kinder, die Mannigfaltigkeit der Beschäftigungsarten, die vorhanden sein müssen, um der Individualität und freien Wahl genügenden Spielraum gewähren zu können, der herrschende Mangel an freien Plätzen, sowie endlich die grossen Kosten, welche dafür erforderlich wären, lassen fast zweifeln an der Möglichkeit der Durchführung derartiger Unternehmungen.

Aber wie oft ist nicht schon das scheinbar Unmögliche zur That geworden!

Ich kann die Mittheilung machen, dass der Anfang zu einer Schülerbeschäftigungsaction nach diesen Grundzügen bereits vorhanden ist. Wir haben in der „Wiener Lehrmittelcentrale", wo wir durch die Mannigfaltigkeit der sich ergebenden Arbeiten in der Lage waren, der Neigung und Beanlagung der Schüler Rechnung tragen zu können, so ermuthigende Erfolge erzielt, dass wir nunmehr daran gehen können, die Schülerbeschäftigungsaction auf dieser Grundlage zu erweitern und in grösserem Umfange zu erproben.

Eine Schülerbeschäftigungsanstalt, wie wir sie uns vorstellen und wie sie den aufgestellten Anforderungen entsprechen würde, müsste neben einer geeigneten Localität noch bestehen aus einem Spiel- und Arbeitsplatze nebst Schulgarten und Badeanstalt.

Spielen, Turnen und Baden — Beschäftigungen, welche hauptsächlich der Erholung und Kräftigung des Körpers gewidmet sind, müssten abwechseln mit Arbeiten im Schulgarten und auf dem Arbeitsplatze. — Auf demselben könnten die Schüler mit leichter Mühe die verschiedensten Gegenstände aus Holz, Pappe, Gips, Papiermaché, Glas, Blech und Draht verfertigen; ausserdem Schulmineralien formatisieren, schneiden, schleifen und adjustieren, Pflanzen pressen, Insecten- und Spirituspräparate herstellen, vielleicht auch Ausstopfen und Skeletieren betreiben. Zusammenstellung von Holz-, Frucht- und Samensammlungen, Topfculturen, ferner leichte Reparaturen von Werk-

zeugen und Geräthen, Flickschneiderei etc. wären weitere anregende Beschäftigungen für unsere jungen Kräfte.

Dass die Schüler mit besonderer Lust an allen diesen Arbeiten sich betheiligen werden, wenn dieselben der psychologischen Eigenart der Kinder entsprechen, geht daraus hervor, dass die beliebtesten Kinderspiele eigentlich nur Nachahmungen der Thätigkeit der Grossen sind; davon zeugt ferner die Bereitwilligkeit der Kinder, bei vielen Verrichtungen der Erwachsenen unaufgefordert mitthun zu wollen, selbst da, wo ihre Kräfte noch gar nicht ausreichen. — Dass mit der Beschäftigung ein bestimmter Zweck verbunden ist, da die fertiggestellten Objecte im Hause oder in der Schule Verwertung finden, kann die Lust am freudigen Schaffen nur erhöhen.

Man gebe also unseren Kindern Gelegenheit, in manchen Dingen es den Erwachsenen wirklich gleichzuthun und ihre Kraft auf einem Gebiete zu erproben, wo sie sich einem ihnen fassbaren Gemeinwesen, dem Kreise, dem sie angehören, nützlich erweisen können.

In dieser kleinen Schülergesellschaft mit ihren eigenartigen Erzeugnissen mögen sich die jugendlichen Arbeiter alle jene Tugenden erwerben, deren sie später als nützliche Glieder der grossen menschlichen Gesellschaft bedürfen.

Sie werden durch die verschiedenartigsten Thätigkeiten eine allgemeine Geschicklichkeit erwerben und Erfahrungen sammeln aus der Natur und dem praktischen Leben.

Gesund an Körper und Geist, gebildet und vorbereitet fürs Leben, gewöhnt an frohe Arbeit, werden sie heranwachsen, um dereinst ihre geschulten Kräfte ebenso freudig dem Dienste eines grossen Gemeinwesens, dem Wohle ihres geliebten Vaterlandes widmen zu können.

Debatte.

Herr Urban beklagt den Mangel an Thesen. Er bittet den Vortragenden um Aufklärung, wie er sich das denke, dass alle Schüler an den Beschäftigungen in schulfreier Zeit theilnehmen sollen, ohne dass man einen Zwang ausübe; ferner, wer die Leitung in die Hand nehmen und wer die Kosten bestreiten solle.

Herr Tremmel will den berührten Gegensatz aufklären. Man könne nur dann auf freiwillige Betheiligung aller Schüler rechnen, wenn den Neigungen jedes einzelnen Rechnung getragen werde. Was die Aufsicht anbelangt, so werde dieselbe zunächst von jenen Lehrern, welche diese Ideen verwirklichen wollen, übernommen werden und von jenen, welche sich freiwillig dazu melden, und was die Kosten anbelangt, so müsse eben zunächst ein Anfang gemacht werden, dann erst könne man erwägen, wie hoch sich die Kosten belaufen werden.

Herr Bucheneder sagt, er sei für die durch den Vortrag gegebenen Anregungen sehr dankbar und zwar aus zwei Gründen: 1. Dem Handfertigkeitsunterrichte hänge eine gewisse Einseitigkeit an, die viel daran schuld sei, dass er nicht so durchgedrungen, wie es im Interesse der Schüler wünschenswert wäre. 2. Unser Schulwesen steuere neuen Bahnen zu. Diese würden dadurch gekennzeichnet, dass zu dem einseitigen Geistesunterrichte die Arbeit trete und dass so beide die harmonische und die Charakterbildung anbahnen. Der Vortragende habe in schöner und gewählter Form diese zwei Richtungen betont. Die „Pädagogische Gesellschaft" sei ihm hierfür zu Dank verpflichtet. Er bitte auch den Vortragenden, es bei der Theorie nicht bewenden zu lassen, sondern getrost die passenden Schritte einzuleiten, damit an dieser Stätte bald über praktische Erfolge berichtet werden könne.

Herr Krapfenbauer will die Aufmerksamkeit der Gesellschaft auf einen noch nicht erwähnten wunden Punkt lenken. Was wir übersehen, sei, dass durch diese Veranstaltungen die Kinder allzulange vom Elternhause entfernt würden und die Erziehung in der Familie verloren gienge; dass wenn das für sittlich verwahrloste Kinder, für solche, um die sich die Eltern nicht kümmern können, eine Wohlthat sei, so beraube man wieder andere Schüler der so nothwendigen Erziehung im Elternhause. Diesem Übelstande würde vorgebeugt, wenn der ganze Unterricht umgestaltet, wenn unsere Lehrpläne in Erziehungspläne umgestaltet würden. Er halte die Schülerbeschäftigungen in der hier vorgeschlagenen Form nicht für durchführbar.

Herr Zoder gibt einem anderen Bedenken Ausdruck. Er wolle nicht untersuchen, ob diese Bestrebungen durchführbar seien oder nicht, er fürchte nur, dass unsere Kinder, die ohnedies viel zu lange im Schulzimmer und in geschlossenen Räumen gehalten werden (zwei Turnstunden wöchentlich ausgenommen), nun noch länger in geschlossenen und gedeckten Arbeitsräumen zurückbehalten würden und der so nothwendigen Bewegung in frischer, freier Luft entbehren müssten.

Herr Tremmel fühlt sich gedrängt, noch über einige Punkte Aufklärung zu geben. Die eigentliche Erziehungsstätte des Kindes bilde die Familie. Es gäbe jedoch sehr viele Kinder, welche da keine Erziehung erhalten, und diese seien es vorzugsweise, auf welche der erstattete Vorschlag sich beziehe. Redner weist insbesondere auf die Vororte von Wien hin, wo die Kinder auf der Gasse herumstrolchen, häufig Hunger leiden und dem Verbrechen anheimfallen. Diese Kinder können dem verderblichen Einflusse ihrer Umgebung nur durch geregelte Beschäftigung, durch Spiel und Arbeit entzogen werden. Unter dieser Arbeit muss man nicht allein Handarbeiten im gedeckten Raume, sondern vor allen andern Beschäftigung auf Spielplätzen, Turnplätzen, Baden, Schwimmen, Gartenarbeiten u. s. w. verstehen. Spiele müssen mit Arbeit in gehöriger Weise abwechseln. Was die freiwillige Betheiligung aller Schüler anbelange, so sei daran festzuhalten, es müsse nur gelingen, für jeden Schüler eine ihm zusagende Beschäftigung zu finden.

Herr Landesschulinspector Dr. Rieger bedauert, den Vortrag nicht ganz gehört zu haben, er könne sich daher nur aus den Einwürfen ein Bild machen. Aus der warmen Anerkennung Buchenederѕ gehe unzweifelhaft hervor, dass die Bestrebungen, welche von dem Vortragenden und seinen Gesinnungsgenossen geltend gemacht wurden, eine sehr wichtige Frage berühren, so dass vor der Wichtigkeit die Schwierigkeit der Organisation in den Hintergrund zu treten habe. Ein so weit ausgreifender Plan bedürfe mehr als eines Vortrages. Es würde schon sehr viel geschehen sein, wenn ein Verein von der Bedeutung und dem Einflusse der „Pädagogischen Gesellschaft" sich auf diesem

Gebiete zu einer eingehenden Arbeit aufmuntern liesse. Es sei gesagt worden, unser Volksschulunterricht dränge in neue Bahnen, das sei sehr wahr, obwohl er vielmehr glauben möchte, dass nicht so sehr der Volksschulunterricht dahin dränge, sondern das Reichsvolksschulgesetz, welches bei seinem Inkrafttreten von seinen Vertretern als ein Ideal betrachtet wurde, immer mehr feste Gestalt, Form und Inhalt gewinne. Wenn aber auf der Basis des Reichsvolksschulgesetzes Neues aufgebaut werden soll, dann seien gerade jene Lehrkräfte dazu berufen, welche unter ungünstigen und schwierigen Verhältnissen und mit schlechtem Materiale arbeiten. Da schaffen hiesse den Geist des Reichsvolksschulgesetzes begreifen. Dem Volke sei nicht gedient, wenn die Schule zu viel dem Hause vertraue und glaube, weil es naturgemäss ist, müsse das Elternhaus auch die Erziehung übernehmen. Wir haben die Gründe gehört, welcher der Verwirklichung dieses Begehrens entgegenstehen. Dann aber hätte die Gesellschaft die Pflicht, Erziehungsanstalten zu gründen. Das führe wieder auf die Idee des Reichsvolksschulgesetzes, von deren Durchführung wir noch heute weit entfernt seien. Er könne sich die Gesellschaft gar nicht denken, welche imstande wäre, die Mittel gegenwärtig aufzubringen, abgesehen von der Armee von Menschen, die lediglich erst herangebildet werden müsste, um günstige Erzieher abzugeben. Aber eine Frage ruft Eltern wie Lehrer, um an sie heranzutreten; sie lautet: Wie kann dem nachtheiligen Einflusse der Grossstadt den verschiedenen Strömungen und Bestrebungen wirksam entgegengetreten werden, in welcher Weise kann der Verwahrlosung der Jugend vorgebeugt werden? Ist die Schule dazu verpflichtet, so dreht sich die Frage um den Punkt: Ist die Schulbildung eine Pflicht oder ist sie auch ein Recht? Hat ein jedes Kind ein Recht auf Entwicklung der in ihm ruhenden Anlagen? Wird diese Frage bejaht, dann gäbe es keine andere Antwort als die: dafür ist die Volksschule verantwortlich, da dürfen wir nicht mehr dem Hause die Erziehung überlassen. Keine Erziehung ohne Unterricht, kein Unterricht ohne Erziehung. In diesem Satze seien der Wirkungskreis der Schule und des Hauses abgegrenzt. Wo das Haus die Schule nicht unterstützt, da muss das Haus für die Schule erobert werden. Eines der Mittel hiezu liege in dem Bestreben nach Beschäftigung der Schüler ausser der Schulzeit durch Spiel und Arbeit. Dieses Bestreben sei daher freudigst zu begrüssen. Es gehöre von Seite der Lehrer eine ausserordentliche Begeisterung dazu, den Kampf gegen die Verrohung aufzunehmen, die verwahrloste Jugend dem Strassenleben abzugewinnen. Solche, welche mit dem Stocke in der Hand und dem Schimpfworte auf den Lippen eine Classe lenken wollen, werden es nimmer vermögen. Der rechte Lehrer müsse die Gabe haben, den Schülern, welche die Schulstube betreten, eine neue Welt zu begründen. Wenn man den gegebenen Anregungen auch als Menschenfreund nähertrete, so fände man noch tieferliegende und weitergehende Gedanken. Wenn man sagt: Schüler beschäftigen in schulfreier Zeit, so sagt man auch noch etwas anderes damit, nämlich: Bestreben des Lehrers, zu seinen Schülern in ein persönliches Verhältnis zu treten, nicht nur kraft seines Amtes, sondern auch als Mensch auf die junge Menschenpflanze einzuwirken. In dem Schulunterrichte (und das ist vielleicht das grösste Hemmnis) steht der Schüler vor dem fertigen Lehrer, steht der Schüler mit seiner unvollkommenen Arbeit vor dem fertigen Werke des Lehrers. Bei der Arbeit der Schülerbeschäftigungen sollen Lehrer und Schüler gemeinsam sich an der werdenden Arbeit betheiligen, es soll hier ein Wetteifer zwischen dem Fertigen und dem Werdenden entstehen, und aus diesem Wetteifer jenes Vertrauen der kindlichen Natur erblühen, auf welchem eigentlich das ganze Erziehungsgeheimnis beruht. Darum ersucht der Redner, die Versammlung wolle den werdenden Bestrebungen beipflichten.

Herr Zens erklärt, dass die „Pädagogische Gesellschaft" gegenwärtig noch nicht in der Lage sei, zu befürworten, dass ein solcher Unterricht durch die Mitglieder der Gesellschaft ins Leben gerufen werde. Die Idee sei zunächst nur in den Grundzügen entwickelt worden. Wir müssen uns begnügen, unsere Sympathie mit dem angeregten Gegenstande auszusprechen, und den Vortragenden bitten, wenn die Versuche, welche in dieser Richtung angestellt werden und denen wir vom Herzen Gedeihen wünschen, mehr Leben und Form gewonnen haben, wiederzukommen, um uns in das Detail einzuführen.

Herr Lohse sagt in seinem Schlussworte, er wolle noch einmal auf den angeregten Widerspruch, dass alle Schüler an den Beschäftigungen theilnehmen sollten und dass doch kein Zwang ausgeübt werde, zurückkommen. Es seien zunächst natürlich nur jene Kinder ins Auge gefasst, welche der häuslichen Erziehung entbehren; aber auch den andern Schülern dürfe und könne der Eintritt, wenn sie kommen, nicht verwehrt werden. Gerade diese Kinder aus den mittleren Ständen hätten eine Beschäftigung im Freien um so nöthiger, weil sie ihre Eltern, um sie vor Verrohung auf der Gasse zu schützen, ängstlich in der Stube hüten. Ihnen mangelt also frische Luft fast mehr als den Gassenkindern. Derartige Zustände drängen gebieterisch zu einer energischen Action auf diesem Gebiete, und er bitte nochmals um Förderung seiner Bestrebungen.

Der Herr Vorsitzende dankt dem Vortragenden im Namen der „Pädagogischen Gesellschaft" für seine Anregungen und bittet ihn, in absehbarer Zeit über seine Erfolge zu berichten.

VI.

Zur Erinnerung an Leopold von Ranke.

Vorgetragen am 7. December 1895 von Dr. EMANUEL HANNAK.

Am 21. December dieses Jahres wird es ein Jahrhundert sein, seit Leopold von Ranke das Licht der Welt erblickte. In ihm verehren nicht bloss die Deutschen, sondern auch die anderen Culturvölker einen der hervorragendsten Geschichtsschreiber. In Italien und Frankreich, in England und Nordamerika, bei den Serben und Türken ist sein Name bekannt und gefeiert. Diese seine Bedeutung auf dem Gebiete der Geschichtsschreibung rechtfertigt es, dass wir seiner gedenken und in ihm eine wichtige Epoche nationaler Historiographie an unsern Blicken vorüberziehen lassen.

Geboren ist er am 21. December 1795 zu Wiehe, einem thüringischen Städtchen an der Unstrut in dem damaligen Kurfürstenthum Sachsen, wo sein Vater Rechtsanwalt und Gutsbesitzer war. Seinen ersten Unterricht genoss er in der Klosterschule zu Donndorf, doch bald hatte er vermöge seines Talentes und Lerneifers das Lehrziel, das dort verfolgt wurde, erreicht, und deshalb erklärte er dem Vater, dass er daselbst nichts weiter lernen könne. Dieser sandte ihn im 14. Jahre (1809) an die rühmlichst bekannte Schule nach Schulpforta. Hier wie dort war es der übliche Bildungsgang, den Ranke durchzumachen hatte. Im Mittelpunkt standen einerseits der Religionsunterricht, bei welchem die Persönlichkeit Luthers in den Vordergrund trat, andererseits die classischen Studien, denen sich Ranke mit besonderer Vorliebe hingab. Daneben wäre noch der deutschen Literatur zu gedenken, die sich aber damals noch keiner sonderlichen Pflege erfreute. Nur so ist es erklärlich, dass der Jüngling weder von Schiller noch von Goethe sonderlich angeregt wurde, sondern sich für Klopstock begeisterte, wahrscheinlich deshalb, weil dieser als Zögling Schulpfortas daselbst im Unterricht besonders berücksichtigt wurde. Das Hauptinteresse Rankes concentrierte sich aber auf die classischen Werke der Griechen und Römer. Hiebei

zeigt sich seine poetisch angelegte Natur in der Vorliebe für die griechischen Tragödien, die er sogar metrisch übersetzte. Von irgend welchen besonderen Vorbereitungen für seinen künftigen Beruf als Historiker ist in dieser Bildungsperiode nichts zu bemerken. Es sei denn, dass die zahlreichen historisch denkwürdigen Burgen und Klöster Thüringens seinen historischen Sinn weckten, und dass Luthers Persönlichkeit sein Interesse auf sich zog. Ein Umstand muss aus dieser Zeit besonders hervorgehoben werden. Damals beherrschte die Zeitgeschichte der mächtige Corse, zu dessen Füssen halb Europa lag. Es ist begreiflich, dass die für alles Grosse und Ungewöhnliche begeisterte Jugend vielfach bewundernd zu dem gewaltigen Kaiser aufschaute. Namentlich geschah dies in den kursächsischen Schulen, da der Kurfürst Napoleons Bundesgenosse war und dessen Siege feiern liess. Während in dem unter Napoleons Herrschaft schwer gedrückten Preussen bei der akademischen Jugend in Berlin und Breslau die Flamme der nationalen Begeisterung aufloderte, kam in den sächsischen Ländern das Bewusstsein der nationalen Schmach kaum zum Durchbruch, wie sich das an Goethe und auch an Ranke zeigt.

Von Schulpforta bezog Ranke 1814 die Universität Leipzig, um Theologie und Philosophie zu studieren. Hier beschäftigte er sich hauptsächlich mit Philologie und schloss sich an den rühmlichst bekannten Graecisten Gottfried Hermann an, zu dem ihn wahrscheinlich der Umstand besonders hinzog, dass dieser Gelehrte die griechischen Tragiker zu seinem hauptsächlichsten Arbeitsfelde ersehen hatte. Da Hermann weniger die reale Seite der Philologie betonte, sondern auf sprachliche Kritik das Hauptgewicht legte, so lernte Ranke bei diesem Lehrer jene sorgfältige und vorsichtige Art der Beurtheilung von Überlieferungen, die ihn als Historiker auszeichnete. Seine Neigung zur Geschichte verräth sich in dem Eifer, mit dem er Thukydides und Tacitus las und die alte Geschichte studierte. Damals war Barthold Georg Niebuhrs römische Geschichte (Berlin 1811) erschienen. Sie hatte durch ihre scharfe und einschneidende Kritik der ältesten Geschichte Roms in der wissenschaftlichen Welt grosses Aufsehen erregt. Niebuhr war gewiss von nicht geringem Einfluss auf Ranke und seine Methode der Geschichtsforschung.

In seinen theologischen Studien war es wieder Luther und die Reformation, welche sein Interesse fesselten. Gerade die Beschäftigung mit dem deutschen Reformator mochte auch dazu beigetragen haben, dass Ranke jener nationalen Richtung, die seit den Befreiungskriegen in den deutschen Wissenschaften zur Geltung kam, nicht fremd gegenüberstand. Vielleicht lässt sich daraus auch die Zuneigung zu Fichtes Philosophie erklären, der

durch seine Reden an „die deutsche Nation" zum Lieblinge der Jugend geworden war.

Mit 23 Jahren im Jahre 1818 kam Ranke als Oberlehrer nach Frankfurt an der Oder und trat somit in den preussischen Staatsdienst. Neben dem praktischen Schuldienst arbeitete er unermüdlich an einem grossen Werke, zu dem ihm seine Vorliebe für die Reformation den Impuls gegeben hatte. Im Jahre 1824 erschien es unter dem Titel „Geschichte der romanischen und germanischen Völker in der Zeit der Reformation 1495 bis 1535" und fand nicht geringen Beifall, nicht so sehr wegen seiner Darstellung, als vielmehr wegen der Methode der Forschung, welche darin zu Tage trat.

Um diese genauer zu würdigen, müssen wir uns die Strömung in der Geschichtsschreibung der damaligen Zeit vergegenwärtigen. In der Zeit der Aufklärung beherrschte die philosophische Speculation alle wissenschaftliche Forschung, folglich auch die Geschichte. Man suchte deshalb in der Geschichte Gesetze und richtete nach diesen die Thatsachen zurecht. Das abstracte Allgemeine, das man in die Geschichte a priori hineintrug, erschien als das Wertvolle, während die historischen Begebenheiten und Überlieferungen für diese des historischen Sinnes bare Zeit nur untergeordnete Bedeutung besassen. Die nüchterne, nur auf das Praktische gerichtete Auffassung aller Wissenschaft förderte auch in der Geschichte eine Richtung zu Tage, welche lediglich die Sammlung der Thatsachen als Zweck betrachtete, um daraus Gesetze zu gewinnen und Normen für die Zukunft aufzustellen. Von dieser Geschichtsauffassung, deren Hauptvertreter Gatterer und Schlözer bezeichnender Weise auch Begründer der Wissenschaft der Statistik sind, musste sich der lebhafte poetisch angehauchte Geist Rankes abgestossen fühlen. Gegenüber dieser speculativen, dem Historischen feindlichen Richtung in Wissenschaft und Kunst trat am Anfange des Jahrhunderts eine Reaction ein, die man im allgemeinen als Romantik bezeichnet. Der Pflege des Verstandes wurde die der Phantasie entgegengestellt, an die Stelle des abstract philosophischen Construierens von Systemen im Gebiete der verschiedenen Wissenschaften trat die Untersuchung und Bearbeitung des Thatsächlichen, das sich in der Natur und im Menschenleben vollzieht, in den Vordergrund. Dass diese neue Richtung auf die Geschichtswissenschaft einen mächtigen Einfluss nahm, liegt auf der Hand. Es zeigt sich dies zunächst darin, dass der philosophische Kosmopolitismus dem nationalen Patriotismus, der verschwommene Deismus der Aufklärung dem concreten Christentume weichen musste, was zu einer ganz veränderten Geschichtsauffassung führte. Durch die Romantik wurde wieder der historische Sinn

geweckt und verbreitet. Unter seinem Einflusse schrieben Walter Scott seine historischen Romane und Johannes von Müller seine 24 Bücher allgemeiner Geschichte. Beide wollten durch ihre Werke das Gemüth ihres Volkes für die Geschichte gewinnen. Der eine, indem er den historischen Kern in das reizvolle Gewand der Dichtung hüllte, der andere, indem er seine Darstellung der Geschichte mit glänzenden Schilderungen und anschaulichen Gemälden verwob. Beide Schriftsteller haben, wie Ranke in seiner Autobiographie berichtet, vielfach bestimmend auf seine Arbeit gewirkt. Zunächst lernte er aus ihnen die Nothwendigkeit kennen, dass der Geschichtsschreiber durch eine künstlerische Darstellung das Interesse und die Theilnahme der Leser zu gewinnen habe. Deshalb bemühte er sich, den historischen Stil, den eigentlich Johannes v. Müller begründet hatte, zu einer Kunstgattung auszubilden. Dann fühlte er sich durch die fesselnden Romane Walter Scotts gedrängt, dessen Quellen nachzugehen und die Dichtung von der Wahrheit zu sondern. Namentlich hatte der Roman Quentin Durward, in welchem die Werke Philipps v. Comines, des Geschichtsschreibers Ludwigs XI. und Karl VIII. von Frankreich, verarbeitet erscheinen, Ranke zur Kritik dieser historischen Quelle angeeifert. Auf dem Gebiete der historischen Kritik war neben Niebuhr auch eine Arbeit des Franzosen Augustin Thierry im Courier Français, betitelt „10 Bücher französischer Geschichte", von nicht geringem Einfluss. Der französische Historiker bekämpfte nämlich jenen äusserlichen Pragmatismus, der in den Geschichtsschreibern der Aufklärungsperiode zu Tage trat, und verlangte, dass man den inneren Zusammenhang, der zwischen den historischen Erscheinungen besteht, erforsche und darlege.

Indem Ranke in seinem ersten Werke diesen vielseitigen Impulsen seiner Zeitgenossen mit grosser Genialität folgte, begründete er seinen Ruhm als Historiker. Der Gegenstand, den er behandelte, knüpfte an die grossartige Bewegung an, die an der Wende des 15. und 16. Jahrhunderts sich vollzog und in der Reformation am deutlichsten zum Ausdruck gelangte. Da die Anfänge derselben in dem Humanismus wurzelten und dieser zuerst bei den romanischen Völkern eine Zeit hoher geistiger Blüte in Kunst und Wissenschaft erzeugte, so führte ihn sein Forschungsdrang nach Italien und Frankreich. Aber jedenfalls waren es Luther und die deutschen Reformatoren, die zunächst seine Theilnahme weckten. Doch der weite Blick, der ihm schon damals eigen war, liess ihn nicht bei seiner Nation bleiben; er erkannte, dass den grossen Fortschritt im geistigen Leben des 16. Jahrhunderts das Zusammenwirken der Germanen und Romanen geschaffen habe. Dieses zu verfolgen und darzulegen, erschien ihm als ein schönes und alles Eifers

würdiges Problem. So kennzeichnet schon der Stoff den hohen Standpunkt seiner Geschichtsschreibung.

In seiner Behandlung macht sich schon deutlich das Bedürfnis geltend, den Stoff künstlerisch zu gestalten. Ist hierin zum Theil Johannes v. Müller sein Vorbild, so zeichnet er sich andererseits von diesem dadurch aus, dass seine Sprache leicht und klar dahinfliesst, während bei Müller vielfach dunkle und aphoristische Stellen aufstossen. Auch in der Auffassung der Geschichte weicht er von diesem und allen seinen Vorgängern ab. In der Vorrede kennzeichnet er deutlich die Aufgabe, die er sich gesetzt hatte. „Er will bloss sagen, wie es gewesen ist, nicht die Vergangenheit richten, nicht die Mitwelt für die Zukunft belehren." Sein Streben geht also hauptsächlich dahin, die Wahrheit der Thatsachen möglichst sicher festzustellen. Den Weg, den er zu diesem Zwecke einschlug, zeigt er uns in dem Anhang seines ersten Werkes „Zur Kritik neuerer Geschichtsschreiber". Darin prüft er mit grossem Scharfblick die Glaubwürdigkeit der Quellen, aus denen er seine Geschichte schöpft, namentlich der Italiener Guicciardini, Sarpi, Giovio u. a. Mit dieser Schrift schuf er eine neue Methode der Forschung und wurde der Begründer einer historischen Schule in der Geschichtswissenschaft. Er lehrte darin, dass man jeden Geschichtsschreiber aus seiner Individualität heraus zu verstehen und zu beurtheilen habe; denn nicht bloss seine Parteistellung, sondern auch die verschiedenen Einflüsse, unter denen er lebte, und vor allem seine gesammte Bildung kommen in seinem Werke zum Ausdrucke. Deshalb sind selbst zeitgenössische Quellen für die Geschichte ihrer Zeiten keineswegs zuverlässige Führer. Um zur Wahrheit zu gelangen, müsse man stets die Urkunde selbst, durch welche Thatsachen geschaffen wurden, aufsuchen. Nicht die Schilderung der Schlacht selbst von seiten eines Augenzeugen ist verlässlich, wohl aber die Befehle der Feldherren, die Ordre de bataille, wenn sie sich erhalten haben; nicht die Berichte über Verträge und Friedensschlüsse habe der Historiker zu lesen, sondern er soll nach den Urkunden forschen, die hierüber sich erhalten haben. Aber aus einem andern Grunde sei der zeitgenössische Geschichtsschreiber für den historischen Forscher von hohem Werte. Aus ihm kann dieser die allgemeine Färbung der Zeit und die Kenntnis der handelnden Personen entnehmen. Weil Ranke dies eben that, so wurden seine Schilderungen so lebendig und anschaulich, und traten die Personen so deutlich und plastisch aus ihrer Umgebung hervor. Wegen der hohen Anerkennung, deren sich Rankes erstes Werk allgemein erfreute, wurde er schon im nächsten Jahre nach seinem Erscheinen als ausserordentlicher Professor der Geschichte an die Universität nach Berlin berufen.

Hier arbeitete er auf demselben Gebiete, das er bisher gepflegt, weiter, und als Frucht seiner Arbeit erschien im Jahre 1827 sein zweites Werk: „Fürsten und Völker Süd-Europas im 16. und 17. Jahrhundert". Darin zeigt sich ein weiterer Fortschritt in dem Stile des Verfassers. Er gewinnt noch mehr an Frische und Lebendigkeit der Darstellung und an Schärfe und Anschaulichkeit in der Charakteristik der Personen. Diese Vorzüge dankt der Verfasser zum Theile der sorgfältigen Verwendung einer besonderen Art von Quellen. Es sind dies die Relationen der Gesandten, namentlich der Venedigs. Diese Republik verfügte besonders im 16. Jahrhundert, in der Höhezeit ihrer Blüte, über treffliche Diplomaten, welche als Gesandte ihres Staates grossen Scharfblick in der Beurtheilung der politischen Verhältnisse mit einer genauen Kenntnis der treibenden Factoren in der Politik und mit einer besonderen Fähigkeit, Personen zu beobachten und zu kennzeichnen, verbanden. Indem Ranke ihre Berichte verwertete, gab er seinen Schilderungen eine Unmittelbarkeit und Wärme der Darstellung, wie sie bisher noch keinem Historiker eignete. Um diese wertvollen Quellen vollständiger aufzuschliessen und neuen Stoff für seine Forschungen zu suchen, begab er sich schon im Jahre 1827 auf eine Studienreise, auf der er bis zum Jahre 1831 verblieb. Er verweilte besonders lange in Venedig, wo auch seine im Jahre 1831 erschienene Schrift über „Die Verschwörung gegen Venedig im Jahre 1618" entstand.

Nach seiner Rückkehr wurde er im Jahre 1832 zum Mitgliede der Berliner Akademie der Wissenschaften und im Jahre 1833 zum ordentlichen Professor der Geschichte an der Universität ernannt. Als solcher eröffnete er seine historischen Übungen und wurde der Begründer einer historischen Schule, zu der die hervorragendsten Geschichtsforscher Deutschlands, wie, um nur zwei Namen zu nennen, Waitz und Sybel, gehörten.

Die Zeit vom Jahre 1832—1848 kennzeichnet den Höhepunkt von Rankes Wirksamkeit. Er stand im regen Verkehre mit all den hervorragenden Gelehrten, die damals in Berlin wirkten, und empfieng von ihnen mancherlei Anregungen. Der Philosoph Hegel mit seiner Theorie von der Entwicklung des absoluten Geistes, Wilhelm v. Humboldt, dieser vielseitig gebildete Staatsmann und Kunstkenner, die Rechtsgelehrten und Politiker Savigny und Eichhorn, der Philologe und Antiquar Böckh, der Linguist Bopp und der Begründer der historischen Geographie K. v. Ritter, sie alle und noch manche andere gehörten zu dem Kreise, in welchem wissenschaftliche Fragen durch Wort und Schrift im wechselseitigen Austausch gefördert wurden. Als Ranke sich in seinem 47. Lebensjahre (1832) verheiratete, wurde sein Haus ein Mittelpunkt

reicher Geselligkeit, der nicht bloss von Gelehrten, sondern auch von den hervorragendsten Vertretern des Staates und des Adels besucht wurde. Dieser Umstand begünstigte die Entwicklung einer aristokratisch-conservativen Richtung in der politischen Gesinnung Rankes, zu der die Grundlage in der Art seiner Geschichtsforschung gegeben war.

Seine eingehenden Forschungen in den Gesandtschaftsberichten und Staatsschriften führten ihn unwillkürlich dazu, die Hauptaufgabe der Geschichte in der Politik zu suchen, zu deren Verständnis ihm die Berichte und Schriften der Diplomaten die nicht jedermann zugänglichen Schlüssel gaben. Er fühlte sich so gewissermassen eingeweiht in alle Geheimnisse der Höfe und Fürsten und in die verschlungenen Fäden der hohen Politik. Daraus erklärt sich auch die besondere Vorliebe, die er für Gentz, den genialen Publicisten Metternichscher Politik, hegte, mit dem er in Wien wiederholt verkehrt hatte. Als es daher galt, der liberalen Bewegung, die durch die Julirevolution wieder in Fluss gekommen war, entgegenzuarbeiten, wurde in Berlin die historisch politische Zeitschrift gegründet, an deren Wiege neben Savigny auch Ranke stand. Damit trat Ranke offen gegen jene Männer auf den Plan, welche in der Ausbildung der constitutionellen Verfassungen und in der Erweiterung der Rechte des Volkes den Fortschritt erblickten. Die Hauptvertreter dieser Richtung waren Rotteck, der mit Welcker die Zeitschrift „Der Freisinnige" herausgab, und dessen Auszug der allgemeinen Weltgeschichte gerade damals (1830—1834) den Kampf gegen Clericalismus und Absolutismus in weite Kreise trug, und Frdr. Christoph Schlosser, der als Professor an der Heidelberger Universität in seinen historischen Werken und der Zeitschrift „Archiv für Geschichte und Literatur" den Constitutionalismus verfocht. Auch insofern trat ein Gegensatz zwischen Ranke und Schlosser zu Tage, als dieser in seinen Geschichtswerken neben der Politik der Cultur und speciell der Literatur seine Aufmerksamkeit zuwandte und damit auch die Zustände der breiteren Volksmassen würdigte, die bei Ranke geringe Beachtung fanden.

Rankes politische Überzeugung war gewiss auch nicht ohne Einfluss auf seine Geschichtsschreibung. So ist es erklärlich, dass sein nächstes Werk, welches „die römischen Päpste, ihre Kirche und ihren Staat im 16. und 17. Jahrhundert" in 3 Bänden (1834—1838) behandelte, durch seine Objectivität bei vielen Gelehrten mehr Befremden als Anerkennung erregte. Seit Luthers masslosen Angriffen gegen das Papstthum und die Päpste erschien es in den Kreisen der protestantischen Gelehrten fast selbstverständlich, dass diese Institution und ihre Vertreter nur in den dunkelsten Farben zu zeichnen seien. Auch der Liberalismus stellte sich in seinem Kampfe gegen

den Ultramontanismus feindlich dem Papstthum gegenüber und suchte nur dessen Schattenseiten hervorzukehren. Umso schärfer trat Rankes Unparteilichkeit zu Tage, der namentlich durch seine eindringenden Forschungen in den italienischen Archiven in den Stand gesetzt wurde, viele traditionelle Überlieferungen und Vorurtheile gegen die Päpste zu beseitigen und die hohe staatsmännische Begabung vieler von ihnen anzuerkennen. Gegenüber den menschlichen Schwächen, die Ranke auf das richtige Mass zurückführte, traten in seinem Werke die Verdienste der Päpste um Kirche und Staat, ihr Einfluss auf die Geschicke aller europäischen Staaten und ihre Pflege der Kunst und Wissenschaft so deutlich in den Vordergrund, dass man mit Staunen inne ward, ein Protestant habe solch eine den bisherigen Darstellungen vielfach diametral entgegengesetzte Schilderung der Päpste im Zeitalter der Reformation geschrieben. Dass die aristokratisch-conservative Richtung Rankes ihn besonders dazu befähigte, auch den katholischen Päpsten gerecht zu werden, liegt wohl nahe zu vermuthen. Ich bin geneigt, dieses Werk als das bedeutendste unseres Historikers hervorzuheben und zwar nicht allein wegen der Objectivität des Urtheils, sondern ganz besonders wegen der vorzüglichen Zeichnung der einzelnen Persönlichkeiten, die uns überall mit plastischer Deutlichkeit vor Augen treten, und wegen des meisterhaften Stiles, zu dem Ranke seine Schreibweise in stetigem Fortschritte geläutert hatte. Gewöhnlich wird das nunmehr folgende Werk: „Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation“, das im Jahre 1839—1847 in 6 Bänden erschien, als sein Meisterwerk bezeichnet. Es ist dies allerdings insofern, als die früheren Werke mehr oder weniger Vorstudien zu dieser Arbeit waren, und als die Sympathie des Theologen Ranke seit jeher dem gewaltigen deutschen Reformator zugewandt war. Deshalb charakterisiert dieses Werk eine Wärme der Darstellung, die in solchem Masse keinem andern Werke Rankes innewohnt. Auch insofern ist dieses Werk bemerkenswert, als darin das Nationalgefühl Rankes zuerst deutlich zum Ausdrucke kommt. In seinen bisherigen Werken erschienen alle Nationen als gleichberechtigte Factoren in der Culturarbeit der Menschheit. Er sah seine Aufgabe darin, jeder gerecht zu werden, ja es gewann fast den Anschein, als ob er mit besonderer Vorliebe bei den Italienern verweilte. Bei der Darstellung Luthers und seiner Zeit kommt aber seine Begeisterung für das deutsche Volk, das eben der treibende Factor in der reformatorischen Bewegung gewesen, zum Durchbruch. In dieser Beziehung konnte sich Ranke der Strömung nicht entziehen, welche damals in Preussen und speciell in Berlin herrschte, und welche andererseits durch ihn wesentliche Förderung erhielt. Es ist bekannt, dass in den letzten Jahren Friedrich

Wilhelms III. die politische Reaction ihr Haupt erhob, und dass sie sich gleichzeitig mit einer kirchlichen Reaction verquickte. Die Wiederherstellung des orthodoxen Lutherthums und des unbeschränkten Königthums von Gottes Gnaden waren die Ziele, die Friedrich Wilhelm III. verfolgte. Doch wirkte bei ihm noch die nationale Begeisterung nach, die ihn zur Zeit der Befreiungskriege beseelt hatte. Deshalb wandte sich seine besondere Neigung Luther und der Reformation zu, in welcher die Verbindung des nationalen Momentes mit dem reactionär kirchlichen und politischen seinen eigenen Anschauungen am meisten zusagte. Rankes Werk kam diesem in Berlin herrschenden Zeitgeiste entgegen, aber das stärkere Hervortreten der nationalen Begeisterung dürfte wohl auf den Einfluss der berühmten Germanisten Gebrüder Grimm zurückzuführen sein, welche seit 1841 in Berlin ihre Thätigkeit entfalteten.

Dass Rankes Werke sich insbesondere des Beifalls der massgebenden höchsten Kreise (namentlich dürfte man an den Cultusminister Eichhorn denken) erfreute, zeigt seine Ernennung zum Historiographen des preussischen Staates, die unter Friedrich Wilhelm IV. im Jahre 1841 erfolgte.

Dieser Umstand war wohl massgebend, dass er der preussischen Geschichte seine Studien zuwandte, als deren Frucht in den Jahren 1847 und 1848 seine „Neun Bücher preussischer Geschichte“ in 3 Bänden erschienen. Gegenüber den früheren Werken unseres Gelehrten zeigt dieses nicht mehr jene Frische und Wärme und jenes scharfe Hervortreten der einzelnen Individuen, das seine früheren Werke so anziehend macht. Es mag dies darin seinen Grund haben, dass ihn nicht innerer Drang zu dieser Arbeit trieb.

In diese Zeit fiel die Bewegung des Jahres 1848, welche einen Sieg des Constitutionalismus herbeiführte. Dadurch gewann die von Ranke bekämpfte Schule Rottecks und Schlossers in den gebildeten Kreisen die Oberhand. Vor allem hatte Rottecks radicale Richtung und seine geistreich geschriebene Weltgeschichte in dem gebildeten Bürgerthume die Ideen des Liberalismus verbreitet und ihr Theil zu der 48er Revolution beigetragen. Mit dem Siege der volksthümlichen nationalen Bewegung war das Ansehen Rankes erschüttert. Er schied aus der Reihe der politischen Persönlichkeiten, und sein Wirken beschränkte sich auf seinen akademischen Beruf und auf den Bereich der historischen Wissenschaft. Es zeigt sich dies deutlich darin, dass er wieder zu jenem Gebiete der Geschichte zurückkehrte, auf dem er seine Forschungen eröffnet hatte. Sein Lieblingsgedanke, die Einheit der germanischen und romanischen Culturentwicklung darzulegen,

liess ihn die französische Geschichte namentlich im 16. und 17. Jahrhundert schreiben, die in den Jahren 1852—1861 in 5 Bänden erschien. Der innige Zusammenhang, in welchem diese Geschichte mit der englischen steht, führte ihn zur Verfassung der englischen Geschichte im 16. und 17. Jahrhundert, die er innerhalb der Jahre 1859 und 1867 in 6 Bänden herausgab. In diesen Werken zeigt sich deutlich eine neue Geistesrichtung unseres Geschichtsforschers.

Entsprechend der Ruhe und Leidenschaftslosigkeit des Alters zeichnen sich diese Werke durch eine Kühle der Darstellung und Nüchternheit des Urtheils aus, welche man wohl mit Grund als strenge Objectivität bezeichnet. Auch ist an Stelle des liebevollen Verweilens beim Einzelnen, des Schwelgens in der Fülle der individuellen Kräfte, die Vorliebe für das ideale, abstracte Moment in der geschichtlichen Entwicklung der Menschheit getreten. Sein Streben ist nicht so sehr darauf gerichtet, zu melden, wie etwas geschehen ist, was er früher als seine Hauptaufgabe betrachtete, sondern entsprechend der reichen Erfahrung und dem durch sie erzeugten weiteren Blicke des Alters, sucht er den Zusammenhang der Ereignisse zu verfolgen und in der Weltgeschichte die ideale Einheit des Menschengeschlechtes darzulegen.

Denselben Charakter tragen die folgenden Werke des Meisters, welche seine deutsche Reformationsgeschichte fortführen. So behandelte er 1868 die deutsche Geschichte vom Religionsfrieden bis zum 30jährigen Krieg; 1871 den Ursprung des 7jährigen Krieges, dem 1875 ein Werk: „Zur Geschichte von Österreich und Preussen zwischen 1748 und 1763" ergänzend an die Seite tritt. Mit Friedrich dem Grossen befasst sich das in zwei Bänden erschienene Werk „Die deutschen Mächte und der Fürstenbund". Zur Zeit der Franzosenkriege liefern sein „Ursprung der Revolutionskriege 1791—92 (1875) und Denkwürdigkeiten des Staatskanzlers Hardenberg (5 Bände 1876—77) wertvolle Beiträge. Alle diese Werke kennzeichnet ausser der oben erwähnten auf das Allgemein-Abstracte gerichteten Tendenz eine meisterhafte Darstellung aus, so dass Ranke den besten deutschen Prosaisten zuzuzählen ist. Auch fehlt es nicht gelegentlich an sorgfältig und anschaulich gezeichneten Gemälden einzelner Persönlichkeiten, wie z. B. in den Arbeiten über Don Carlos und Wallenstein, Friedrich II. und Friedrich Wilhelm IV., in denen sich wieder der die officiellen Berichte der Zeit mit genialem Blick und poetischer Gestaltungskraft verwertende Geist Rankes verräth.

Im 76. Lebensjahre 1871 wurde Ranke seiner Lehrthätigkeit enthoben, in welcher er so erfolgreich gewirkt hatte. Seine Schüler wissen von dem

mächtigen Einfluss zu erzählen, den er auf sie übte. Er hieng mit Liebe an seiner Familie, aber er kannte noch eine andere Familie, die älter war als seine Kinder und die ihm gleichfalls nahe stand, das waren seine Schüler und deren Schüler. Einer derselben schildert ihn als klein und beweglich; sein Haupt war früher mit dunklem Lockenhaar geschmückt, sein Vortrag bald stockend, nach dem richtigen Ausdrucke ringend, bald wieder übersprudelnd. Der Inhalt war immer geistreich, er ermüdete nicht durch zu grosses Specialisieren und drang doch zu den Quellen vor. Die Form war jederzeit anschaulich und zeugte von der lebhaften Phantasie des Meisters. Die seltene geistige Frische, die sich Ranke auch im späten Greisenalter bewahrte, beweist der Umstand, dass er als 85jähriger Greis daran gieng, ein ihm seit seiner Jugend vorschwebendes Ideal zu verwirklichen. In einem seiner Briefe aus den Anfängen seiner schriftstellerischen Thätigkeit finden wir den Ausruf: „Die Entdeckung der unbekannten Weltgeschichte wäre mein höchstes Glück." Als Greis scheint er dieses Glück gefunden zu haben und begann ein Werk zu schaffen, das leider unvollendet blieb, weil der Tod ihm als 91jährigen Greis (13. Mai 1886) den Griffel aus der Hand genommen hatte. Es ist seine „Weltgeschichte". Was von diesem Werke zustande kam, beweist uns die Genialität und Universalität seines Schöpfers. Den leitenden Gedanken gibt er uns selbst bekannt. Er „sucht die innere Bewegung der Weltgeschichte zu begreifen, d. h. den Gang der grossen Begebenheiten, der die Völker verbündet und beherrscht, nachzuweisen, die in den Nationen erscheinende Geschichte der Menschheit, jenes historische Leben zu verfolgen, welches sich fortschreitend von einer Nation zur andern, von einem Völkerkreis zum andern bewegt. Darum kommen für die Universalhistorie die Nationen in keinem anderen Zusammenhange in Betracht, als inwiefern sie, die eine auf die andere wirkend nacheinander erscheinen und miteinander eine lebendige Gesammtheit ausmachen." Diesen Gedanken wusste Ranke auch mit grossem Geschick durchzuführen. Sein Auge beherrscht den Fluss der Ereignisse und findet meist mit dem richtigen Scharfblick diejenigen Momente heraus, welche das Band zur Verknüpfung früherer und späterer Culturentwicklung liefern. Daher die schönen Parallelen und Analogien, die sich in diesem Werke vorfinden, das Hinweggehen über Unbedeutendes, das Hervorheben der Wendepunkte in der geschichtlichen Entwicklung, das liebevolle Verweilen bei den typischen oder epochalen Personen und Begebenheiten, bei welcher Gelegenheit das früher erwähnte Talent Rankes zu anschaulicher Charakteristik deutlich wieder hervortritt. Dazu gesellt sich eine meisterhafte Sprache und

eine an das Epos erinnernde Fähigkeit, den Stoff zu gestalten und zu ordnen.

Wenn wir bewundernd vor diesem Meisterwerke stehen, so mischt sich doch in unsere Bewunderung der Gedanke, dass dies eine Reliquie vergangener Geschichts-Wissenschaft ist. Ranke hat insbesondere die Fürsten und ihre Umgebung meisterhaft gezeichnet, er bewegt sich somit auf den Höhen der Menschheit. Heutzutage begnügt sich die Forschung nicht damit, das Leben und Wirken der obersten Zehntausend zu ergründen, sie fasst auch die breiten Massen des Volkes ins Auge, die ja auch thätig am Webestuhle der Zeit arbeiteten, deren Thun und Leiden nicht weniger bestimmend auf den Gang der geschichtlichen Entwicklung eingewirkt hat. Deshalb fordern wir von der modernen Geschichtsschreibung, dass sie das gesellschaftliche und wirtschaftliche Leben des Volkes erforsche und schildere. Diese Seite der Cultur fehlt in Rankes Werken und findet auch in seiner Weltgeschichte nicht die erforderliche Berücksichtigung. Darum sagte ich, dass uns sein letztes Meisterwerk gewissermassen als Abschluss einer Periode ehrwürdig erscheint, dass wir aber zugleich daran erkennen, dass eine neue Periode der Entwicklung angebrochen sei. Dessenungeachtet bleibt Ranke als scharfsinniger Forscher, als vorzüglicher Stilist und als genialer Geschichtsschreiber, der die Thatsachen mit seiner anschauenden Phantasie zu erfassen, zu ergänzen und mit poetischer Kraft vor unser Auge zu zaubern versteht, ein Muster für jeden Geschichtsschreiber. Er ist es auch durch den unermüdlichen Fleiss, mit dem er bis in sein 90stes Jahr arbeitete, für jedermann, der im Dienste der Wissenschaft und ihrer Lehre steht. Darum schliessen wir seine Betrachtung passend mit der Devise seines Wappens: „Labor ipse voluptas", „Die Arbeit selbst ist ein Vergnügen."

VII.

Über die Verwendung lebender Thiere im Unterricht.

Vortrag, gehalten am 12. October 1895 von F. Zoder.

II. Die Wirbellosen.

Je weiter wir die Stufenleiter der Lebensformen hinabsteigen, desto öfter begegnen wir dem Leben im Wasser. Ist es doch die Wiege des Lebens auf unserer Mutter Erde. Von den Weichthieren, die im System die nächste Stufe nach den Wirbelthieren einnehmen, sind zwei Classen nur wasserlebende Formen, und in der dritten Classe der grössere Theil. Selbst die landlebigen Schneckenarten müssen den Tag meiden, oder können nur bei Regenwetter ihre feuchten Schlupfwinkel verlassen.

Die höchststehenden Weichthiere, die Kopffüsser, sind Meeresbewohner, so die Tintenfische und Kraken. Leider sind sie in kleinen Aquarien nicht zu erhalten, und wir müssen darauf verzichten, sie der Jugend lebend vorzuführen. Seit das herrliche Wiener Aquarium trocken gelegt worden ist, sind wir auf wandernde Aquarien angewiesen (welche hie und da auftreten), wenn wir diese hochinteressanten Thiere sehen wollen.

Die Classe der Schnecken aber ist dafür reichlich bei uns vertreten. Die Weinbergschnecke und die grossen Nacktschnecken lassen auch sozusagen an Deutlichkeit wenig zu wünschen übrig. Weit angenehmer aber sind die Wasserschnecken zu behandeln und vorzuweisen. In zwischen den Fenstern stehenden Gläsern können die drei grossen Formen beobachtet werden. Schlamm- und Tellerschnecke kommen an die Oberfläche, um zu athmen, sie kleben ihre durchsichtigen Eierschnüre an das Glas, wodurch man die Entwicklung der Jungen bequem beobachten kann, während die lebendiggebärende Sumpfschnecke durch den Deckel, womit sie die Mündung des Hauses verschliessen kann, und durch die Kiemenathmung sich auszeichnet. Alle drei Arten sieht man gelegentlich den Algenwuchs der Glas-

wand abweiden, wobei man die Thätigkeit der Schneckenzunge (mit freiem Auge!) kennen lernt. Sie sind in jedem Tümpel der Umgegend sammt den Wasserpflanzen zu haben, welche Sie in den Gläsern sehen. Und ich erlaube mir gleich eingangs zu erwähnen, dass zum Fange und Transport aller der Thiere bis zum Infusorium herab nicht etwa umständliche oder kostspielige Veranstaltungen erforderlich sind. Ein kleines Netzchen, das man an den Spazierstock bindet, ein Papiersäckchen doppelwandig aus Pergamentpapier und einige Schächtelchen, unmerklich in den Taschen unterzubringen, das ist alles. Schnecken und Muscheln halten leicht einen halben Tag ohne Wasser aus, Insecten beliebig lange, und das Kleingethier, welches mit den Pflanzen herausgeschöpft wird, hat mit der den letzteren anhaftenden Feuchtigkeit in der Umhüllung ebenfalls genug, bis man zu Hause eintrifft.

Im alten Donaubett hausen auch grosse Teichmuscheln, meist mit der fusslosen der Miesmuschel ähnlichen Dreyssena besetzt, welche festgesponnen die ersteren benützen, indem sie sich von ihnen je nach dem Wasserstande weiter herauf oder in die Tiefe tragen lassen. Sie bedürfen handbreit Sand ins Wasser, worauf sie sich so einwühlen, dass nur der hintere Theil des Körpers mit den daraufsitzenden Dreyssenen freibleibt. Man sieht die Strömung, welche sie unterhalten, und die Öffnungen und kann sie auch mit sehr kleinen Fleischtheilchen füttern, die man zu ihnen untersinken lässt. Ungeeignetes stossen sie mit grosser Kraft wieder aus.

Von den Insecten sind die höchststehenden die Hautflügler. Ameisen braucht man nicht heimzutragen. Sie kriechen im Sommer aus den Puppen, die man als ausgezeichnetes Futter für vielerlei Thiere brauchen kann. Wegen ihrer Deutlichkeit empfiehlt sich besonders die Hornisse zur Betrachtung. Das Spiel der Fühler und Mundwerkzeuge sieht man aber nur an der lebenden. Sie sind wohl nicht so bösartig, als man meint. Wenigstens habe ich einmal als 10- bis 12jähriger Knabe mit meinem Bruder zusammen an einem heissen Sommertage im Prater ein grosses Hornissennest mit dem Taschenmesser ausgegraben und dem Boden entnommen, wobei mir Dutzende über die Hände liefen, und, von einem ganzen Schwarm verfolgt, gelassen heimgetragen, ohne dass einer von uns auch nur einen Stich erhalten hätte. Das war übrigens mehr Glück als Verständnis der Sachlage. Mit den Hunderten von Larven und Puppen that sich ein Maulwurf gütlich, den ich dann wieder laufen liess, als der Vorrath aufgezehrt war.

Selbstverständlich eignen sich die Käfer ganz besonders zur Vorführung, und es dürfte wohl kein Sommer vergehen, ohne dass man die gewaltigen Hirsch-, Mai-, Nashorn- und andere Käfer lebend zeigen kann. Vom Mehl-

käfer haben wir die verschiedenen Verwandlungsstufen zur Hand. Am besten eignen sich aber wieder die Wasserkäfer. Sie merken die Gefangenschaft weit weniger, man sieht sie in Ruhe von oben und unten, ohne sie belästigen zu müssen, in Bewegung, beim Fressen, sie kommen an die Oberfläche, um zu athmen. Sie sind diejenigen, an denen die Kinder das Athmen auch als Bedürfnis der Insecten kennen lernen, und wie es geschieht. An ihnen, wie an den Wasserschnecken sehen sie, dass nicht der Mund die Hauptsache hiefür ist, indem auch durch andere Öffnungen geathmet werden kann. Und wie zweckmässig sie angebracht sind! Am dankbarsten ist der räuberische Gelbrand. Ein Stückchen Fleisch, an ein Hölzchen gespiesst, packt er sogleich, wenn seine Fühler damit in Berührung gekommen sind. Er wittert also damit!

Was alles in dem winzigigen Insectenhirne Platz findet, davon hier ein Beispiel, und zwar nicht von der Biene: An einem schönen Frühlingsvormittage sah ich im Halterthal einen frischen Baumstrunk, der in der Mitte der ziemlich ebenen Schnittfläche einen nässenden Fleck hatte. Bei dem sassen eine Anzahl Rosenkäfer und leckten gierig. Einer aber puffte und drängte den nächsten trotz geleisteten Widerstandes nach und nach bis über den Rand der Fläche. Hernach kehrte er eilends um und — that dasselbe mit dem zweiten, während der erste wieder zurückkehrte. Nachher gieng er den dritten an, während der zweite wieder taktfest anmarschierte. Und so fort, wobei der Neidische gar nicht zum Fressen kam, während die anderen bis auf einen fleissig lutschten. Ob er endlich doch zur besseren Einsicht gekommen ist? Ich konnte es nicht abwarten.

Schmetterlinge erzieht man wenigstens aus den Raupen, den Seidenspinner vom Ei an.

Der Ameisenlöwe, der sich zu einem schönen Netzflügler entwickelt, ist in einer mit Sand gefüllten (offenen) Schachtel leicht mit Fliegen und Ameisen aufzufüttern, bis er sein kugelrundes Puppengehäuse anfertigt.

Die räuberischen Jungfern entwickeln sich aus gefrässigen Larven und Puppen, die man wieder im Wasser antrifft. Sie können durch rückwärts ausgestossene Athemwasserstrahlen ähnlich einem Reactionsdampfer davonschiessen.

Auch die Köcherfliegen-Larven mit ihren zierlich aus Blattstückchen, Sandkörnchen oder Schneckenhäuschen angefertigten köcherähnlichen Schutzhüllen gefallen sehr. Grillen und Heuschrecken sind leicht zu halten. Besonders wichtig ist aber der Vergleich der Maulwurfsgrille mit dem Maulwurf. Wie sie entsprechend der gleichen Lebensweise uniformiert sind!

Sogar rückwärts laufen kann sie wie der Maulwurf. In den Weingegenden, schon auf dem Kahlenberge, erbeutet man auch die seltsame Fangheuschrecke und die stattliche Singcicade, südliche Formen, die hier ihre Verbreitungsgrenze erreichen.

Der Wasserscorpion ist eine Wanze und empfiehlt sich wieder nebst der rückenschwimmenden Ruderwanze u. a. als Wasserbewohner ganz besonders.

Der gemeinste Tausendfuss ist die Schnurassel, die man wenigstens kriechen sehen muss. Dass man Spinnen in Gläsern halten kann, ist bekannt. Auch von ihnen hat sich eine dem Wasser anvertraut. Die Wasserspinne, die man im Sommer häufig bemerkt, baut ein silberschimmerndes Luftschloss unter Wasser, worin sie haust. Unser Bücherscorpion, der sehr possierlich im Gläschen herumkrebst, ist mit Flöhen und Wanzen zu füttern, wodurch gleich die Jugend für den Verkannten gewonnen wird, der sonst oft wegen seiner Ähnlichkeit mit der Bettwanze „mitgefangen, mitgehangen" wird. Den grossen eigentlichen europäischen Scorpion erhielt ich einmal lebend, ein dunkelbraunes Männchen, das auf dem Schillerplatz in Wien gefangen wurde. Leider hatte man ihn in ein Schnapsgläschen gethan, in dem noch eine Neige gewesen sein mochte. Er war duselig und starb nach mehrtägigem Zittern. Wahrscheinlich war er in einem Obstkorbe nach Wien gelangt.

Krebse sind in reicher Auswahl vorhanden und können vom Flusskrebs angefangen leicht erhalten und gezeigt werden. Da sind noch der gemeine Flohkrebs, Keller- und Wasserasseln, die Wasserflöhe, Muschelkrebschen und Kyklopen. In dem der Sofienbrücke zunächst befindlichen Graben im Prater trifft man beinahe alljährlich den hochinteressanten Kieferfuss, einen mit den Schwanzanhängen bis 7 cm langen Kiemenfüsser, der mit den stammverwandten altehrwürdigen Trilobiten grosse Ähnlichkeit hat. Übrigens habe ich nur immer Weibchen getroffen, die nach einigen Wochen schon ihre sehr kleinen hochrothen Eierchen ablegen, sich also durch viele Generationen parthenogenetisch fortpflanzen. Das Spiel ihrer Kiemenfüsse und ihre rastlose Munterkeit lohnen reichlich die kleine Mühe des Heimtragens und Fütterns (mit etwas geschabtem Fleisch). Auch die Häutung, die einen vollkommenen Abguss ergibt, beobachtet man regelmässig. Vor den Schülern, welche gleich danach fragen, ist die Bezugsquelle geheimzuhalten. Sie fangen im Jagdeifer so viele der armen Thiere in ein Glas zusammen, dass die meisten auf dem Wege verenden, und führen also bald die Ausrottung derselben herbei.

Die Classe der Würmer repräsentiert uns der Regenwurm, der ungesucht im Blumentopf auftritt; ferner der Blutegel, das Essigälchen und ein Fadenwurm, der Gordius. Den Bandwurm lebend zu zeigen, ist nicht nothwendig; aber finniges Fleisch, das man aus dem Schlachthause erhält, sollte jedermann kennen.

Vom Stamme der Radiaten gehen uns zwar die Stachelhäuter, die Quallen und Actinien nicht sehr nahe. Aber die Korallen desto mehr. Sie kommen in der Geographie zur Sprache, sie treten in den Gesteinen als Zeugen einstiger Meere auf, und sie liefern den bekannten Schmuck. Aber das sind durchwegs Meeresbewohner. Wenn wir nur von diesen einen Vertreter im Süsswasser hätten! Und wir haben ihn: Wir lassen die mitgebrachten Wasserpflanzen in einigen Gläsern sich entfalten. Alles erdenkliche Kleingethier steuert hinaus in das befreundete Nass, und nachdem eine verhältnismässige Ruhe und Klärung eingetreten, bemerken wir etwa an der Wurzel einer Wasserlinse, oder auch sonst irgendwo ein Bäumchen, eine kleine Palme, deren Stamm etwa $^1/_2$ cm lang ist. Gerade strebt ein Wasserfloh zwischen den Wedeln hindurch. Ein Ruck, er haftet ja an einem der „Zweige"! Zuckend wird er von den anderen erfasst und schon ist er still geworden und wird in den hohlen Stamm gestopft! Eine fleischfressende Pflanze? Jetzt löst sich der Fuss, wofür der Mund anfasst, dann wieder der Fuss, und so ein Rad schlagend, wenn auch langsam, sucht es ein schattiges Plätzchen auf. Die grüne Farbe hat es von einem Pflänzchen, von Algenzellen, aber die Gefrässigkeit und Beweglichkeit eines Raubthieres. Übrigens finden wir noch häufiger die „grauen" Bäumchen, die noch lebhafter sind als die grünen. Wir haben zwei Arten des Süsswasserpolypen vor uns, die einzigen Verwandten der Korallen auf dem Binnenlande. Wir können sie den Kindern zeigen, sie sehen den radiären Typus im Gegensatz zum symmetrischen oder bilateralen; sie sehen die Knospen entstehen und selbständig werden, und ihr Begriff Thier hat eine wesentliche Erweiterung erfahren. Jetzt kann ihre Phantasie auch Bilder und Präparate der anderen Formen beleben und wird nicht zu fern gerathen von der Wirklichkeit.

Auch die Schwämme, die in dem Badeschwamm einen Vertreter der Hornschwämme zu uns senden, können wir in ihrem eigenartigen Stilleben vorführen. An Schilfstengeln sitzend bildet der Süsswasserschwamm grüne gallertartige Klumpen, in der Form der Unterlage angepasst, und an getrockneten Exemplaren fühlt man, dass er ein Kieselnadelgerüst hat.

Auch vom Stamme der Urthiere können und müssen wir lebende Vertreter zur Anschauung bringen. Wenn wir die schon mit freiem Auge zu

erkennenden Formen, etwa einige Glockenthierchen oder den grünen, sprachrohrähnlichen Stentor auf das Gläschen des Taschenmikroskopes bringen, tummeln sich gewöhnlich noch einige kleinere Thierchen, wie Prorodon und Paramäcium lebhaft in dem Tropfen herum. Das Instrumentchen geht von Hand zu Hand, von Aug zu Aug (Tageslicht!), das Vorzeigen macht also keine besonderen Umstände. Und die Jugend hat wieder eine Lebensform gesehen, die kleinste und einfachste, hat Wahrnehmungen gemacht, auf denen weiter gebaut werden kann.

Nachher spült man die winzigen Weslein wieder sorgfältig in das Glas. Auch sie freuen sich des Daseins. Überhaupt sind alle Thiere als fühlende Geschöpfe zu behandeln, sind in Schutz zu nehmen vor unverständigen Belästigungen und dürfen nie den Schülern allein überlassen werden. Was nicht mehr gebraucht wird, lässt man da wieder frei, wo man es hergenommen hat, so dass in 8 bis 14 Tagen meistens die Haft überstanden sein dürfte. Auch darf sich die Sammlung nicht aus diesen gewissermassen zu Freunden gewordenen Pfleglingen ergänzen. Die Schüler aber brauchen keine „Sammlung". Nur die Schule braucht sie. Sie sollen andere Objecte sammeln.

Durch die schonende Behandlung der lebenden Objecte wird die Jugend nach und nach zum Mitgefühl, zur Theilnahme gebracht und zur Achtung aller, auch der unscheinbarsten Existenzen. In dem Reichthum, in der Mannigfaltigkeit der Formen, in der vollendeten Zweckmässigkeit der Ausrüstung derselben bewundern sie den Schöpfer, insbesondere aber in der Art, wie er für alle sorgt. Wenn wir derart vorgehen, dann kann wohl niemand den Vorwurf erheben, dass die Schule das Gemüth des Kindes verrohe, wenigstens könnte man einen derartigen Vorwurf nicht begründen. Aber wer Leben kennen lernen soll, muss Leben zu sehen bekommen, nicht bloss Mumien!

Debatte.

Die Debatte wird eingeleitet durch Herrn Aufreiter, welcher ausführt, dass der Vortrag des Herrn Zoder in Bezug auf seine praktische Verwirklichung sich nach vier Gesichtspunkten beurtheilen lasse. 1. In Bezug auf die Herbeischaffung der lebenden Thiere, 2. in Bezug auf die Aufrechthaltung der Disciplin, 3. in Bezug auf die Erreichung des Lehrzieles und 4. bezüglich der Verwendbarkeit der Lehrbücher.

Was den 1. Punkt anbelangt, so habe der Herr Vortragende gezeigt, dass die Herbeischaffung der lebenden Thiere möglich sei. Diese verlange jedoch grosse Opfer an Zeit und Geld. Der Lehrer für die Naturgeschichte wäre daher zu entlasten und

es wäre demselben ein Pauschale für Lehrmittel zur Verfügung zu stellen. Schüler seien nur mit einer gewissen Vorsicht zur Herbeischaffung lebender Lehrmittel heranzuziehen. 2. Bezüglich der Disciplin sei zu bemerken, dass sich nachtheilige Folgen nicht bemerkbar machen können. Die Schüler werden naturgemäss lebhafter sein als in einem anderen Unterrichtsgegenstande, das könne der Sache selbst aber nur zum Vortheile gereichen, jedoch müsse die Zeit vor und nach dem Unterrichte möglichst mit verwendet werden, was eine neue Mehrbelastung des Lehrers bedeute. 3. Was die Erreichung des Lehrzieles anbelangt, so brauche sich der Lehrer keinen Befürchtungen hinzugeben, da dasselbe in sehr weiten Umrissen gehalten sei, indem für die erste Classe nur die Besprechung von Individuen, für die zweite Classe von Familien und Ordnungen, für die dritte Classe Einordnung der Naturobjecte in ein natürliches System verlangt wird. 4. Mit Rücksicht auf das Lehrbuch dürften sich manchmal Unterschiede ergeben, welche bei älteren Auflagen um so grösser sein werden, nachdem diese den Lebenserscheinungen in der Thierwelt nur wenig Beachtung schenken. Der Unterschied würde aber durch die Methode des Unterrichtes weitaus aufgewogen. Die Vortheile lägen darin, dass der Lehrer naturgemäss den Gegenständen der Heimat die grösste Beachtung schenken wird. Die gemeinsamen Fundorte müssen von selbst zu einer Gruppierung der Thiere und Pflanzen nach Lebensgemeinschaften hinführen.

Mit Rücksicht auf diese Gesichtspunkte wäre es wünschenswert, dass die Anzahl der Naturgeschichtsstunden im Sommerhalbjahre vielleicht auf Kosten der Stunden im Winterhalbjahre vermehrt würden.

Anschliessend hieran bemerkt Herr Schamauek, dass die Naturgegenstände nicht losgerissen von der Natur in der Schule allein zu betrachten seien, sondern in der Umgebung selbst aufgesucht werden müssen, wenn dieser Unterricht die rechten Früchte tragen soll; es müsse dem Naturgeschichtslehrer Zeit zu Wanderungen in die freie Natur eingeräumt werden und das nicht allein nur Mittwoch und Samstag nachmittags.

Herr Saxl begrüsst die Ausführungen seines Vorredners mit Vergnügen; er ist der Ansicht, dass der Naturgeschichts-Unterricht nur dann recht anregend und gemüthbildend wirken könne, wenn die Naturgegenstände im Freien aufgesucht und in ihren Lebenserscheinungen und wechselseitigen Beziehungen betrachtet werden können. Das Lehrbuch sei dann von minderer Wichtigkeit für den Unterricht. Redner spricht schliesslich ebenfalls den Wunsch aus, dass der Lehrer der Naturgeschichte entlastet werden möge, indem ihm wenigstens die Custodenstunden in die Lehrverpflichtung eingerechnet werden.

Über Aufforderung des Vorsitzenden stellt hierauf Herr Aufreiter den Antrag es mögen dem naturgeschichtlichen Unterrichte im Sommerhalbjahre 3, im Winterhalbjahre 1 Stunde zugewiesen werden, wogegen dem Unterricht in der Naturlehre im Winterhalbjahre 3, im Sommerhalbjahre 1 Stunde zugewiesen werden könnten.

Nachdem noch Herr Kunzfeld darauf hingewiesen, dass dieser Antrag in der Praxis nicht so leicht durchzuführen sein werde, da der Unterricht in der Naturgeschichte und Naturlehre nicht immer von derselben Lehrkraft ertheilt würden und nachdem der Vorsitzende das abweichende Stundenausmass für Naturlehre in der dritten Classe in Erinnerung gebracht, wurde der in diesem Sinne abgeänderte Antrag von der Versammlung angenommen.

(Nach dem Stenogramme von Al. Kunzfeld.)

VIII.

Das Zeichnen nach der Natur.

Mit Rücksicht auf den in unseren Volksschulen, sowie an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen ertheilten Zeichenunterricht.

Vorgetragen am 25. April 1896 von Alois Kunzfeld.

Aufgefordert, in diesem Kreise von Mitarbeitern an der grossen Aufgabe der Menschen-Erziehung und Menschen-Bildung ein Wort über den Zeichenunterricht zu sprechen, stehe ich heute zagenden Herzens vor Ihnen, verehrte Amtsgenossen! Es ist sehr zu bedauern, dass hervorragende Künstler und ausgezeichnete Fachlehrer selten das Wort in unseren Kreisen ergreifen; denn wir erhalten nur ein sehr unvollkommenes Bild von den Anschauungen grosser Meister über den Zeichenunterricht oder über die Pflege desselben in der besseren Praxis, wenn wir auf das in der bezüglichen Literatur Niedergelegte allein angewiesen sind. Wohl war ich mehrere Jahre Elementarlehrer und habe auch in allen anderen Classen der Volksschule unterrichtet, bin Schulleiter einer ein- und einer mehrclassigen Volksschule gewesen und habe nun auch den Zeichenunterricht an einer Bürgerschule durch zehn Jahre ertheilt, so dass mir wohl ein Recht zustehen könnte, über diesen Gegenstand zu sprechen, insbesondere, da ich demselben von Jugend auf mit Liebe und Verehrung ergeben war. Trotzdem ist meine Bangigkeit eine ganz berechtigte, denn ich bin mir der grossen Schwierigkeiten wohl bewusst, auf die ich bei der Entwicklung der mir leitend scheinenden Grundsätze stossen werde, und bitte daher um Ihre gütige Nachsicht.

Ich habe mir zur Aufgabe gestellt, Ihnen nachzuweisen, dass der Zeichenunterricht nur dann seiner hohen Aufgabe gerecht werden kann, wenn er das Zeichnen nach der Natur mehr berücksichtigt, als dies bisher der Fall war. Ich weiss sehr wohl, dass die hier betonte Seite des Zeichenunterrichtes der „Pädagogischen Gesellschaft“ nicht neu ist; hat doch vor

16 Jahren Herr Franz Jünger über denselben Gegenstand gesprochen. Die Revision der Lehrpläne jedoch, welche heuer Gegenstand der Bezirkslehrer-Conferenzen sein wird, und die auch des Zeichnens gedenkt, lässt die Besprechung des Gegenstandes von dieser Seite neuerdings als zeitgemäss erscheinen.

Ehe wir jedoch über die Mittel nachdenken, wie das Schifflein des Zeichenunterrichtes richtig zu lenken wäre, müssen wir uns vergegenwärtigen, wohin wir steuern. Das Ziel des Zeichenunterrichtes hat im Laufe der Entwicklung dieses Gegenstandes eine Vertiefung und eine Erweiterung erfahren. Der Lehrplan für das Zeichnen an Volksschulen, vorgezeichnet durch das k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht vom 9. August 1873, kennzeichnet das Unterrichtsziel bekanntlich wie folgt: „Befähigung des Schülers zur richtigen Auffassung geometrischer Formen, Übung des Augenmasses und des Darstellungsvermögens, angewandt auf einfache Gegenstände, wie sie das Leben bietet." — Der Zeichenunterricht soll unsere Kinder also zunächst in die Erkenntnis des Raumes einführen; denn der Mangel an richtigen räumlichen Vorstellungen zeigt sich nicht nur bei Kindern, er zeigt sich auch bei Erwachsenen. Das Zeichnen muss eine Schule des Sehens sein, wie der Musikunterricht eine Schule des Gehörs, der Turnunterricht eine Schule der Beherrschung unserer Bewegungen. Unser edelster Sinn, das Gesicht, will auch am Fortschritte der Menschheit theilnehmen. Der Gesichtssinn leidet aber durch den wissenschaftlichen Unterricht nur Schaden, entwickelt wird derselbe fast nur durch das Zeichnen. — Es ist geradezu staunenswert, wie wenig gewandt Erwachsene, selbst solche, welche schon auf eine gewisse Bildung Anspruch machen, im Sehen sind. Gestatten Sie mir nur ein Beispiel: Die meisten Leute haben Fliegen und Bienen sehr häufig gesehen, wie wenige wissen aber, gefragt, augenblicklich zu antworten: Wie viele Füsse haben sie? Wie viele Flügel hat die Biene, wie viele die Fliege? — Als ich im Jahre 1891 mit mehreren Wiener Reisegenossen und einer grösseren Gesellschaft von Engländern und Franzosen vor dem berühmten, aus einem Felsen gehauenen Löwen in Luzern stand, waren wir alle voll Bewunderung, und ich erfahre erst nachträglich durch den bekannten Geologen Dr. Albert Heim, dass derselbe Löwe an jeder Vorderpfote eine Zehe zu wenig hat, und dass Knochen und Muskeln falsch liegen. Ein Beispiel von vielen, dass wir nicht recht sehen gelernt haben, dass unser Sehen ein einseitiges ist; denn wenn man uns einen Apoll mit einer Adlernase, oder eine mediceische Venus mit nur 4 Fingern dargestellt hätte, das würden wir gewiss bemerkt haben. Das richtige Sehen kann aber nur durch einen wohlgeleiteten Zeichenunterricht angebahnt werden,

und Hentschel sagt: „Es ist gewiss, dass dessen Augen, der nur eine Stunde vernünftig zeichnet, mehr für die Formen der Natur und Kunst geöffnet werden, derselbe also mehr für seine Auffassungskraft gewinnt, als wer zehn Stunden bloss sieht."

Wer aber einmal richtige Vorstellungen gewonnen, wird sich gewiss auch richtige Begriffe bilden und richtige Urtheile und Schlüsse. Das ist der nächste Schritt auf dem Wege zur Geistesbildung des Schülers und durch die Erkenntnis der Wahrheit zur Charakterbildung.

Mit der Übung des Augenmasses geht aber die des Darstellungsvermögens Hand in Hand, wobei jedoch nicht übersehen werden darf, dass die Ausbildung der Handfertigkeit niemals Selbstzweck, sondern immer nur Mittel zum Zwecke bleibe. „Das Ideal des Zeichenunterrichtes besteht darin," sagte vor siebzehn Jahren an dieser Stelle Herr Hübner, „dass mit der Aneignung der technischen Fertigkeit das Anschauen so geübt werde, dass der Schüler endlich aus sich selbst heraus zeichnend gestalten lerne."

Soll auf diese Weise das Zeichnen insbesondere der Pflege der Wahrheit in der Schule dienen, so soll es andrerseits durch Vermittlung der Begriffe der Proportionalität und der Harmonie, d. i. der zweckmässigen Übereinstimmung der äusseren Form mit der Bestimmung des Gegenstandes, die Erkenntnis der Gesetze der Schönheit aufschliessen, das stilistische Gefühl wecken und pflegen und das Verständnis für Kunst und Kunstgewerbe vermitteln. — Man kann mir mit Recht einwenden, dass die Bildung des ästhetischen Gefühles auch sehr wohl durch die häufige und verständige Anschauung hervorragender Kunsterzeugnisse herbeigeführt werden könne; der grösste Theil der Gebildeten sei nur diesen Weg gegangen; aber man wird nicht leugnen können, dass diese Bildung eine viel innigere und eine viel tiefere sei, wenn man diese schönen Formen durch Nachbildung zu seinem geistigen Eigenthum macht.

Es ist auch ferner in Betracht zu ziehen, dass nur ein geringer Bruchtheil unserer Schüler jenen Classen der Gesellschaft entspringt, in welchen eine gewisse Wohlhabenheit es gestattet, das heranreifende Kind mit Werken der schönen Künste zu umgeben und so in ihm fast unbewusst das Gefühl für Schönheit zu wecken; dass aber der grössere Theil unserer Schüler angehört „jenen armen Geschlechtern, der kinderreichen, lebendigen Erde, die wandeln und weiden im dunklen Genusse des augenblicklichen beschränkten Lebens, gebeugt vom Joche der Nothdurft." Diese sind mit ihrer ästhetischen Schulung einzig allein auf den Schulunterricht angewiesen, dem sogar noch die Aufgabe zufallen muss, gut zu machen, was eine reizlose Umgebung und

die Erzeugnisse einer stil- und schmucklosen Industrie an den jungen, empfänglichen Gemüthern gesündigt.

Wenn ich soeben die Entwicklung des Sinnes für Schönheit in Natur und Kunst als eine der Hauptforderungen für den Zeichenunterricht hingestellt habe, befinde ich mich ganz in Übereinstimmung mit der vor dreizehn Jahren von Herrn Steigl aufgestellten und von der „Pädagogischen Gesellschaft" angenommenen These: „Als oberstes Ziel des Zeichenunterrichtes der Volks- und Bürgerschule hat auf dessen sämmtlichen Stufen die Bildung des ästhetischen Gefühles und des Geschmackes angesehen zu werden."

Der Praktiker freilich wird von den hier aufgestellten beiden Hauptbildungszielen des Zeichenunterrichtes — Einführung in die Erkenntnis des Raumes (Sehenlernen) und Entwicklung und Pflege des Schönheitsgefühles — nicht sehr befriedigt sein. Er wird auf den praktischen Franzosen hinweisen, der dem Zeichenunterricht eine vortreffliche Pflege zutheil werden lässt, denselben aber immer nur als Mittel zum Zweck in Rücksicht auf dessen Verwendung im Leben, für die einzelnen Berufsarten, als „Grammatik des Handwerkers"; und von seinem Standpunkte aus hat er recht. Wir aber glauben, dass wir in der Erstrebung der beiden hier aufgestellten Bildungsziele eine sichere Grundlage schaffen, auf welcher das berufliche Zeichnen, das dann in den Fachschulen gepflegt werden möge, rasch und sicher weiterbauen kann.

Man kann mir aber einwenden: diese Ziele des Zeichenunterrichtes sind uns nichts Neues, wir haben dieselben ohnedies gekannt und haben ihnen nachgestrebt, und doch ist der Freihandzeichenunterricht an unserer Volksschule, wenn nicht alle Zeichen trügen, an einem gefährlichen Wendepunkte angelangt, er ist vielleicht schon in das „Zeichen des Krebses" getreten. Viele wollen freilich an einen Rückgang nicht recht glauben, sie halten dafür, dass der Zeichenunterricht, das Nesthäkchen unter den Lehrgegenständen der Volksschule, nur eine seiner Kinderkrankheiten bestehe. Ich glaube aber, er könnte in seinem nun mehr als fünfundzwanzigjährigen Dasein die Kinderschuhe schon ausgetreten haben. Wenn der Zeichenunterricht wirklich zurückgeht, wenn die Anregung gegeben worden ist, die dem Zeichnen zugewiesenen Stunden anderen Lehrgegenständen zuzuweisen, so sind die Ursachen nicht allein in einem Verkennen der Bildungsziele des Zeichenunterrichtes, sondern in der unpassenden Stoffauswahl und der damit verbundenen unzureichenden Methode, sowie — ich scheue mich nicht es auszusprechen — in der ungenügenden Vorbildung der Lehrer für den Zeichenunterricht zu suchen. — Was war das doch für ein herzlieber Junge, unser Zeichenunterricht, als er noch klein war! Wie fröhlich wuchs und gedieh er! Wie bald wurde er

nicht ein Liebling aller! Gehätschelt und gepflegt von allen Seiten, glaubte man für seine Entwicklung des Guten nicht zu viel thun zu können.

In Norddeutschland berief man zu seinem Erzieher den Gewerbeschuldirector Dr. Stuhlmann in Hamburg, welcher den kleinen, ungebärdigen Burschen einfieng und in ein Gefängnis von quadratischen Zellen sperrte, aus dem es ihm bis heute nicht gelungen ist, sich zu befreien. In Österreich rief man Dr. Hillardt zu Hilfe, welcher schon im Jahre 1845 ein prächtiges Gängelband, bestehend aus einem dichten Punktnetze, angefertigt hatte. Dieses wurde dem allzu munteren Jungen über den Leib geworfen, und nun fröhlich vorwärts! Aber es wollte nicht recht gehen. Die Seitensprünge, die der kleine Bursche früher gemacht hatte, waren allerdings verhindert, er konnte sich auch nicht mehr so leicht an einen Stein stossen, aber sein Gang wurde schleppend, er ermüdete und erschlaffte, und man musste ernsthaft für seine Gesundheit fürchten. Wohl fanden sich nun einige treue Freunde, welche, die Gefahr erkennend, riethen, den Kleinen wieder frei zu lassen, aber die Ängstlichen waren noch in der Mehrheit. Sie riefen die Gevatterin „Geometrie“ zu Hilfe, welche den Kleinen, nachdem er in einigen Jahren das Gängelband des Punktnetzes verlassen durfte, sogleich liebevoll in ihre hageren Arme nahm und so innig an ihr Herz presste, dass er kaum mehr athmen konnte. Sie hält ihn noch umfangen, und ich fürchte sehr, sie wird ihn erdrücken, wenn es uns nicht gelingt, ihn aus ihren Banden zu befreien und hinauszusenden in Gottes freie Natur, wo in frischer Luft und hellem Sonnenschein sein krankes Herz gesunden kann.

Doch genug des Bildes!

Vor nahezu 100 Jahren schrieb Pestalozzi im zehnten Briefe seines Werkes „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“: „Der Gang der Natur in der Entwicklung unseres Geschlechtes ist unwandelbar. — Es gibt und kann nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben — es ist nur eine gute — und diese ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht; aber schlechte gibt es unendlich viele, und die Schlechtheit einer jeden derselben steigt in dem Masse, als sie von den Gesetzen der Natur abweicht, und mindert sich in dem Grade, als sie sich der Befolgung dieser Gesetze nähert.“ — Dieser Ausspruch unseres Altmeisters der Pädagogik hat das mit vielen Aussprüchen grosser Männer gemein, dass seine Bestätigung erst nachträglich durch die Wissenschaft erbracht wurde. Die Naturwissenschaften haben dargethan, dass der Entwicklungsgang eines jeden höher organisierten Einzelwesens eine kurze, auf das Typische zurückgeführte Wiederholung der Entwicklung der ganzen Art darstellt, dass daher in

dem geistigen Werdeprocess des einzelnen Menschen, der Entwicklungsgang der Geistescultur der Menschheit überhaupt sich wiederspiegle. — Regierungsrath Director Camillo Sitte hat im Jahre 1884 in einem überaus anziehenden Vortrage überzeugend nachgewiesen, dass die Entwicklung des Sehenlernens bei den Kindern in derselben Weise erfolge, wie das Sehenlernen bei allen alten Völkern stattgefunden habe. Und es hat in vollkommen gleicher Weise stattgefunden; die Behauptung, dass beispielsweise die Griechen oder Perser von den Ägyptern zeichnen lernten, ist falsch; ihre selbständige Entwicklung im Zeichnen hat eben nur denselben Weg eingeschlagen. — Die Erkenntnis dieser Wahrheit weist nun gebieterisch auf den Weg hin, den wir beim ersten Zeichenunterricht zu gehen haben.

Wenn das Kind die Schule betritt, hat es schon einen weiten Weg der Entwicklung zurückgelegt. Durch die offenstehenden Thore seiner Sinne ist die Natur mit allen ihren Reizen eingezogen und hat in seinem Geiste einen tiefen, durch wiederholte Anschauung gekräftigten Eindruck hervorgerufen und die Lust zum Selbstgestalten sehr frühe geweckt. Die Nachbildung der das Kind umgebenden Dinge geschieht zuerst in der Form, wie sie ihm erscheinen, nämlich räumlich (dreidimensional). Wir sehen die Kleinen bei schönem Wetter auf Sandhaufen als Bergleute und Müller, bei schlechtem Wetter als Maurer und Bäcker; um bildsamen Stoff sind sie nie verlegen. Der Strassenkoth ist vortrefflich geeignet, Klösse und Kuchen, Kipfel und Stritzel zu formen; aus demselben Materiale werden auch grössere Dinge, Kirchen und Schulen gebaut, und ein besonders Findiger macht auch Pfarrer und Schulmeister aus demselben Stoffe. Unter den kleinen kunstfertigen Händen verwandeln sich auch die biegsamen hohlen Stengel des Löwenzahnes in Ringe und Ketten; Rüben, Erdäpfel und die verschiedenen Obstsorten sind bald in Hunde und Katzen, Kühe, Pferde und Menschen verwandelt. Und welches Interesse bietet es, den Kleinen bei dieser Arbeit zuzusehen! Wie ernst ist der eine, wie jauchzend vor Lust der andere bei der Arbeit! — Dieses bildsame Formen im Raume geht aber dem Nachbilden in einer ebenen Fläche voran, denn es gehört schon eine Summe von Erfahrung und geistiger Arbeit dazu, die natürliche Formenwelt, welche dreidimensional ist, in die zwei Dimensionen der Zeichenfläche zu übertragen. Häufig bildet das Ausschneiden einen Übergang; haben die Kinder erst einmal erfahren, wie leicht es ist, Papier mit der Schere zu bewältigen, so ist das Ausschneiden bald eine ihrer Lieblingsbeschäftigungen. Ich habe einen vierjährigen Knaben gekannt, der mit grösster Leichtigkeit Blumen

und Früchte, Hunde und Hühner aus Papier ausschnitt und zwar mit einer Ähnlichkeit, dass jeder sogleich den ausgeschnittenen Gegenstand erkennen konnte. Ein Jahr später sah ich denselben Knaben beim Fenster stehen und eine draussen wartende Kutsche mit vorgespanntem Pferde ausschneiden. Solche Talente sind freilich Ausnahmen, aber der Drang zur Nachahmung ist bei allen vorhanden, und viele Kinder treten in die Schule ein, die ganz leidlich Verschiedenes auf ihr Täfelchen malen können. Aber nur zu häufig geschieht es nun, dass die Schüler das auf empirischem Wege Gewonnene beim Eintritte in die Schule über Bord werfen müssen. „Ja, ja," hört man oft sagen, „in der Schule geht es aus einem andern Ton, da hört das Spielen auf." Treffend schildert dieses schon Pestalozzi in seinem oben angeführten unsterblichen Werke: „Unsere unpsychologischen Schulen sind wesentlich nichts anderes, als künstliche Erstickungsmaschinen von allen Folgen der Kraft und Erfahrung, die die Natur selber bei ihnen zum Leben bringt. Du weisst es, mein Freund. — Man lässt die Kinder bis ins fünfte Jahr im vollkommenen Genusse der Natur, man lässt jeden Eindruck derselben auf sie wirken; sie fühlen ihre Kraft; sie sind schon weit im sinnlichen Genusse ihrer Zwanglosigkeit und aller ihrer Reize, und der freie Naturgang, den der sinnliche, glückliche Wilde in seiner Entwicklung nimmt, hat in ihnen schon seine bestimmteste Richtung genommen. Und nachdem sie also fünf ganze Jahre die Seligkeit des sinnlichen Lebens genossen, macht man auf einmal die ganze Natur vor ihren Augen verschwinden; stellt den reizvollen Gang ihrer Zwanglosigkeit und ihrer Freiheit tyrannisch still, wirft sie wie Schafe in eine stinkende Stube; kettet sie Stunden, Tage, Wochen, Monate und Jahre unerbittlich an das Anschauen elender, reizloser und einförmiger Buchstaben und an einen mit ihrem vorigen Zustand zum Rasendwerden abstechenden Gang des ganzen Lebens."

Seit jener Zeit ist nun freilich schon vieles anders geworden, man hat für alle Unterrichtsfächer einen möglichst natürlichen Lehrgang aufgestellt; aus dem mechanischen A, B, C-Lernen hat sich die analytisch-synthetische Schreiblese- und die Normalwörter-Methode entwickelt, welche sich mit dem Anschauungsunterrichte innig verbinden. Auch der Rechenunterricht ist in natürliche Bahnen gelenkt, nur im Zeichnen soll das Kind ein Heft erhalten, über und über mit blauen Punkten besäet, die es nach der Vorzeichnung oder nach Angabe des Lehrers zu Gebilden verbinden soll, die dem kindlichen Geiste himmelweit entfernt liegen.

Es ist grundfalsch zu glauben, sagt Feldegg, die Schüler müssten mit den einfachsten geometrischen Formen beginnen; Punkt, Linie, Kreis sind

die grössten Abstractionen, mit denen aufgehört werden muss, sie müssen als Ergebnis des Zeichenunterrichtes erhalten werden. Als Monge seine Methode der anschaulichen Raumlehre begründete, da gieng er von der Voraussetzung aus, dass der Punkt als das Element auch an der Spitze seines Systems stehen müsse. Er gieng dabei den Weg aller Erfindungen, in deren Wesen es nämlich liegt, von da auszulaufen, wo unsere grosse Meisterin Natur uns zuletzt stehen gelassen hat, und das ist in der Raumvorstellung der Punkt als letztes Erkenntnisproduct unseres natürlichen Bildungsganges. — Man hat den Weg, den Monge eingeschlagen, auch bereits zu Gunsten einer natürlichen Methode sowohl in der ebenen, als auch in der darstellenden Geometrie verlassen, indem man in beiden Fällen nur vom Körper ausgeht. Umsoweniger haben wir Anlass, demselben im Freihandzeichnen zu folgen, wir werden vielmehr auch hier die Methode der natürlichen Entwicklung anwenden, weil sie entschieden als die leichtere zu betrachten ist, und zwar schon deshalb, da sie den Geist bloss zur Wiederholung eines einmal schon vollzogenen Vorganges und nicht zu einem diesem entgegengesetzten nöthigt.

Kein Lehrer, der ein Kind vom Elternhause empfängt, wird sogleich mit trockenem Unterrichtsstoffe über das ängstliche Kleine herfallen, er wird sich vielmehr liebevoll niederbeugen zu demselben, sich in dessen Geist versenken, mit ihm wieder Kind werden und ihm nun ein treuer Führer sein auf geistigen Wanderungen durch die Schulstube, die Wohnung des Kindes, durch Haus und Hof, durch Dorf und Stadt, durch Feld und Flur. Und alles, was da dem kindlichen Geiste auffällt, was das Ohr erlauscht und das Auge sieht, wird er festhalten, als treffliche Geistesgymnastik ungezwungene Gespräche daran knüpfen und im freundlichen Dialoge mit den kleinen Mädchen und Knaben ihre mitgebrachten Begriffe sichten, ordnen und vermehren: Anschauungsunterricht haben wir das genannt. Wie leicht und natürlich lässt sich da gerade wie das Wort, das wir zu Sprech-, Schreib- und Leseübungen benützen, auch das Bild einfacher Gegenstände festhalten, und mit welcher Lust betheiligen sich die Kleinen daran! Freilich werden die erstrebten Bilder anfangs nicht gleich nach Wunsch ausfallen, insbesondere, wenn sie dergleichen Zeichnungen zu entwerfen noch nie Gelegenheit hatten. Aber nicht lange dauert es, so sind die ersten Schwierigkeiten überwunden, und die Kleinen bekunden zu Nachbildungen von einfachen Gegenständen, wie sie der Anschauungsunterricht bietet, eine geschickte Hand. Lernt nicht das Kind, wenn auch mit vieler Mühe, die abstracten Buchstabenformen alle schön-

und richtig bilden? Wie viel mehr erst Gegenstände, bei denen es sich der Bedeutung eines jeden Striches bewusst ist. —

Die Auswahl des Lehrstoffes und die methodische Behandlung desselben muss jedem Lehrer überlassen bleiben. Vielleicht wären einige Fingerzeige, wie ich mir diese methodische Behandlung vorstelle, willkommen. Für die erste Stufe muss man sich selbstverständlich an den Grundsatz halten, dass das Einfachste und Naheliegende das Beste sei. Wir beginnen beispielsweise mit der Schiefertafel (Fig. 1). Jeder Schüler besitzt eine solche, jeder sieht die seinige, der Lehrer bespricht ihre beiden Hauptheile (ja nicht zu eingehend), lässt dieselben auch mit dem Finger der Länge und Breite nach abfahren (ohne Zahlen für deren Grösse zu geben) und endlich abzeichnen.

Fig. 1.

Jeder Schüler zeichnet die seinige, natürlich, weil er darauf sieht, nur von oben. Der Griffel folgt in der Anschauung und Zeichnung der Tafel und vielleicht auch gleich der Schwamm, dessen ergötzliche Wiedergabe viele Heiterkeit bei den Schülern erregen dürfte. Bald kommt die Schultasche an die Reihe (Fig. 2); fast jeder hat eine andere, jeder zeichnet die seinige. Es darf nicht allgemein heissen: „Lasst uns eine Schiefertafel, eine Schultasche zeichnen", die Schüler haben auf dieser Stufe allgemeine Begriffe noch nicht entwickelt. Das sachliche Beiwerk, Schnallen und Riemen, wird nicht vernachlässigt, es gibt individuelles Gepräge.

Fig. 2.

Das Lesebuch folgt. Es kann nach dem eigenen noch eines gezeichnet werden, das auf dem Tische des Lehrers liegt (Fig. 3). Bald können sich daran Tintenzeug, Stundeneintheilung, Thermometer schliessen, Schultafel, Kasten, Setzkasten, Rechenmaschine werden folgen und die Kugeln der Rechenmaschine, wenn ein Tillichscher Rechenkasten vorhanden, Würfel, Prismen und Walzen werden angeschaut und betastet, wenn möglich in Thon oder bildsamem Material nachgeformt und gezeichnet. Ich würde empfehlen, die Schüler zunächst selbständig zeichnen zu lassen, und erst, wenn

es bei Unbehilflichen durchaus nicht geht, kann der Lehrer an der Schultafel erklärend eingreifen. Er muss die Schüler vom Anfange an gewöhnen, nicht seine Bilder von der Tafel, sondern die Gegenstände selbst zu zeichnen. Beim umgekehrten Vorgange erzieht man nur gedankenlose Nachschreiber, niemals denkende Zeichner.

Es wird nun sehr häufig vorkommen, dass Schüler einen Gegenstand, dem sie zufällig schief gegenübersitzen, oder von dem sie mehr als eine Fläche sehen, auch perspectivisch mehr oder minder richtig darstellen. Diese Darstellungen dürfen nicht unterdrückt werden, im Gegentheil! Es ist durch vielfache und ausgeseichnete Versuche festgestellt worden, dass die kleinen Schüler geneigt sind, das auf ihrer Netzhaut befindliche, perspectivische Bild, wie es die Camera obscura des Auges zeigt, zur Darstellung zu bringen. Dieses richtige Bild wird erst nach und nach, wenn die Anschauung vorschreitet und der Gegenstand in seiner wirklichen Zusammensetzung und seinen Dimensionen erkannt wird, durch das sogenannte „orthogonale Vorstellungsbild" ersetzt, das jedesmal beim perspectivischen Zeichnen, respective beim Zeichnen nach der Natur überwunden werden muss, und das im späteren Leben das grösste Hindernis für die richtige perspectivische Wiedergabe von Naturgegenständen ist, wie in dem schon erwähnten Vortrage des Regierungsrathes Sitte in ausgezeichneter Weise nachgewiesen wurde; (ich erinnere hiebei nur an das Experiment mit dem von 86 Knaben und Mädchen gezeichneten Schlitten). Der Lehrer rechne also mit diesen Bildern und pflege dieselben vom Anfange an, dann werden wir es nicht nöthig haben, eine bestimmte Stufe festzustellen, wo mit dem perspectivischen Zeichnen begonnen wird. Man gewöhne die Schüler an ein richtiges Anschauen des Gegenstandes von einem Punkte und an die richtige Wiedergabe des gesehenen Bildes — Regeln sind, weil unverstanden, nur schädlich. Sie entwickeln sich von selbst mit der fleissigen Übung

Fig. 3.

und können dann auf der obersten Stufe in heuristischer Art festgestellt werden.

Um passenden Lehrstoff wird der Lehrer nie verlegen sein. Die Einrichtungsstücke in der Wohnstube und insbesondere der Küche bieten eine Fülle brauchbarer Gegenstände; ein Spaziergang ins Freie bringt Zweige, Blätter, Blüten und Früchte etc. Dagegen vermeide man, wenigstens auf der Unterstufe, die Darstellung von Gegenständen, die der Schüler nicht unmittelbar vor sich hat, trachte dieselben vielmehr, wenn es nicht in der Wirklichkeit möglich ist, sie in guten Modellen den Schülern vorzustellen (Häuser, Kirchen etc.). Ebenso dürfte von der Darstellung lebender Objecte, Thiere und dergleichen abzurathen sein, so sehr sich auch die kleinen Schüler dazu bewogen fühlen mögen.

Wo es die Umstände gestatten, sollen körperliche Darstellungen geeigneter Gegenstände in einer bildsamen Masse (Thon, Plastelin etc.) versucht, und es soll auch das Ausschneiden gepflegt werden.

An das Erkennen und Darstellen der Form schliesst sich auch das Erkennen der Farbe. Auf der Unterstufe (1. und 2. Schuljahr) sollen die Schüler mit den primären und secundären Farben, wozu sich noch Weiss und Schwarz gesellen mag, bekannt gemacht werden.

Das Zeichnen in der hier gekennzeichneten Art ist ausschliesslicher Übungsstoff in den ersten beiden Schuljahren. Ich möchte hierzu nur bemerken, dass das Zeichnen auf Flächen mit grauem, gelblichem oder weissem Tone, dem Zeichnen auf der schwarzen Schultafel vorzuziehen wäre.

Auf der Mittelstufe (3., 4. und 5. Schuljahr) wird es Aufgabe des Lehrers sein, die geometrischen Grundbegriffe an Körpern zu entwickeln. Die Schüler erhalten beispielsweise ein quadratisches Prisma oder Parallelepiped. Ein Vergleich mit dem vorhergezeichneten Federkasten oder Schulkasten ergibt sich von selbst. Es wird nun gewiss neuerdings die Aufmerksamkeit der Kinder erregen, wenn man ihnen zeigt, wie sich die Begrenzungsflächen abheben lassen. Die erhaltenen Rechtecke sind natürlich keine Flächen, bei weiterer Abstraction werden die Schüler jedoch nach und nach zu diesem Begriffe kommen. Dieselben werden nun für sich gezeichnet, zuerst freihändig, dann mit Hilfe des Lineals auf stärkeres Papier oder auf Carton. um dieselben wieder zum Aufbau des Körpers verwenden zu können. Hinweis auf das Zuschneiden des Kastens durch den Tischler mit Hilfe eines zerlegbaren Modelles. In ähnlicher Weise kann der Begriff des Quadrates, des Kreises etc. entwickelt werden. Man erinnere, dass auch der Spängler in

derselben Weise vorgehen muss, um das Litergefäss, den Trichter und andere Blechgeschirre zu verfertigen.' Bei Gelegenheit kann auch auf das Zuschneiden des Schneiders, Schuhmachers, Kürschners und anderer Handwerker aufmerksam gemacht werden. So kann leicht unter beständiger Berücksichtigung des Zeichnens nach der Natur praktische Formenlehre betrieben werden. Das Zeichnen nach den wirklichen Gegenständen wird dabei nicht vernachlässigt, und einfache perspectivische Eigenthümlichkeiten werden immer wieder gegeben. Die Entwicklung der freien Handbewegung beim Zeichnen gerader, krummer und freigebogener Linien soll auf allen Unterstufen gefördert werden. Doch darf man mit allzu exacter Ausführung die Schüler auch nicht quälen, und das ernsthafte Bestreben derselben, ihr Bestes zu leisten, verdient Lob und Anerkennung.

Auf dieser Stufe kann auch der Grund für das Ornamentzeichnen gelegt werden. Dass das Ornament dem Naturzeichnen folgen und ihm nicht vorausgehen darf, ist in der historischen Entwicklung der Zeichenfähigkeit begründet, denn die Culturperiode der diluvialen Höhlen kennt das Ornamentzeichnen noch nicht, wohl aber das naive Nachzeichnen von Naturgegenständen aller Art. Es lässt sich übrigens leicht nachweisen, dass das Flachornament nichts anderes ist, als das ebene Bild körperlicher Formen, und dass es ohne vorausgegangenes Naturstudium nie recht verstanden werden kann. Den Vorgang, in das Ornamentzeichnen einzuführen, stelle ich mir beispielsweise so vor. Man lasse an einem beliebigen Gegenstande, sagen wir dem Schulkasten, die wesentlichen Bestandtheile von den unwesentlichen unterscheiden, die letzteren, Gesimse, Kehlungen etc. werden bald als Schmuck erkannt. Daran schliesst sich immer unter Ableitung aus den Gegenständen des Kunstgewerbes das Zeichnen von Einfasslinien, Nähten, Bändern etc. Eine geflochtene Matte, ein Körbchen und dergl. wird vorgezeigt, und es werden Flechtmuster abgeleitet, in ähnlicher Weise auch Füllungen etc. Ist den Schülern schon frühzeitig gestattet worden, Blätter, Blüten und Früchte zu zeichnen, so ist damit die Grundlage für das vegetabilische Ornament gewonnen. Darüber hat vor zwei Jahren Herr Kratochwil in der „Pädagogischen Gesellschaft" in ausführlicher Weise gesprochen, und ich kann auf eine weitere Erörterung dieses Punktes um so leichter verzichten, als ich mit diesen Ausführungen vollkommen übereinstimme.

Es kann hier nicht der Ort sein, einen vollständigen Lehrgang für das Freihandzeichnen an Volksschulen auf Grundlage des Zeichnens nach der Natur zu entwickeln; eines ist gewiss, dass Schüler dem Zeichnen, wenn es

in der angeregten Weise betrieben wird, das grösste Interesse entgegenbringen, und wir wissen ja alle, was Lust und Liebe für Fittiche sind. Selbstverständlich wird der für alles Schöne begeisterte Lehrer keine Gelegenheit vorübergehen lassen, ohne auf die weitere Entwicklung des Farbensinnes, des Geschmackes und des Schönheitsgefühles durch Vorführung schöner Gegenstände in Natur und Kunst Einfluss zu nehmen.

Die geehrten Anwesenden dürften, so hoffe ich, nach den vorangegangenen Ausführungen die Überzeugung gewonnen haben, dass es nicht angehe, das Kind in einer Lebensperiode, die so hochwichtig für die Entwicklung seines körperlichen und geistigen Auges ist, ohne systematischen Zeichenunterricht aufwachsen zu lassen; denn abgesehen davon, dass es ein empfindlicher Rückschlag auf das Ziel des Zeichenunterrichtes in der Bürger- und Mittelschule wäre, muss ja in Betracht gezogen werden, dass doch alljährlich eine ganze Schar von Schülern aus der Volksschule austreten, die, wenn sie auch in den übrigen Gegenständen schwach gewesen, für Zeichnen eine besondere Befähigung zeigten.

Was das Zeichnen an Bürgerschulen anbelangt, so muss es in consequenter Befolgung der vorausgeschickten Leitsätze, ebenfalls vom Zeichnen nach Naturgegenständen ausgehend zum Zeichnen nach geometrischen Einzelmodellen fortschreiten. Wenn in der Volksschule nur die richtigen Umrisse der Gegenstände gefordert wurden, so kann nun die Ausführung unter Berücksichtigung von Licht und Schatten angestrebt werden. Die wichtigsten Grundsätze über Perspective werden nun, nachdem sie die Schüler schon selbst gefunden und erprobt haben, kurz zusammengefasst, um in verschiedenen Zeichenaufgaben ihre sinngemässe Anwendung zu finden. Es ist klar, dass das wesentliche Gerippe des Drahtmodelles beim Zeichnen nach der Natur nicht in Verwendung kommen wird, fast ebenso wenig sind grosse Massenmodelle brauchbar. Was dem freien Zeichnen nach der Natur bei uns fast unüberwindliche Hindernisse entgegen stellt, sind die ausserordentlich überfüllten Classen und der Mangel an Einzelmodellen geometrischer, architektonischer und gewerblicher Natur.

Die Ausführung aller Zeichnungen nach der Natur muss durchaus freihändig geschehen. Lineal und Zirkel mögen bei den Entwürfen von Grundriss, Aufriss und Schnitten, sowie bei technischen Zeichnungen überhaupt in Verwendung kommen und bei der Ausführung geometrischer Ornamente. Beim freien Zeichnen nach der Natur handelt es sich um rasche und sichere Skizzen, und die werden nur durch ein gut geschultes Auge und eine sichere Hand hervorgebracht.

Dass auch das Ornamentzeichnen in der Bürgerschule auf natürlicher Grundlage weiter geführt wird, wobei die typischen Schönheitsformen des historischen Ornamentes zur Schulung des ästhetischen Gefühles herangezogen werden mögen und die Schüler die Verwendung des Ornamentes in der Baukunst, an Hausgeräthen, Kleidern etc. an der Hand guter Modelle und Illustrationen kennen lernen mögen, ist selbstverständlich.

Gestatten Sie mir nur noch ein Wort über den Zeichenunterricht an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen. Ich kann mich in dieser Beziehung ganz kurz fassen, da erst vor wenigen Jahren Herr Steigl in dieser Gesellschaft dasselbe Thema behandelte. Seine Vorschläge waren ganz vorzüglich, aber es ist bis heute nicht besser geworden, und so kann es uns nicht wundernehmen, dass der Ruf nach Einschränkung des Zeichenunterrichtes in den Kreisen unserer Amtsgenossen selbst laut wird, denn jeder Mensch ist eben das Product seiner Erziehung und seines Bildungsganges. Sie alle werden aber das Gefühl haben, dass der Zeichenunterricht an unseren Lehrerbildungsanstalten ein ganz unzureichender sei, wie soll sich dann ein Verständnis für die hohen Aufgaben des Zeichenunterrichtes und seiner Methode in der Gegenwart entwickeln?

Was wir von den Bildungsstätten der Lehrer und Lehrerinnen in Bezug auf den Zeichenunterricht fordern müssen, ist: 1. Dass sie auf die Kenntnisse, welche ihre Zöglinge in die Anstalt mitbringen, mehr Rücksicht nehmen als bisher. 2. Dass das Zeichnen nach der Natur vom ersten Jahrgange an in gründlichster Weise betrieben werde, und dass 3. die Zöglinge zu fleissigem Skizzieren angeeifert werden, was um so nothwendiger ist, da die Lehrerbildungsanstalten nicht nur Zeichenlehrer, sondern Lehrer überhaupt zu bilden haben, denen das Zeichnen in fast allen Unterrichtsfächern ein nothwendiges Werkzeug ist. Dasselbe muss in der Hand des Lehrers zur bewussten Erziehung und Durchbildung von Raumvorstellungen, zur Erklärung und Befestigung derselben dienen. Mit dem Zeichnen ist dem Lehrer ein bei weitem vollkommeneres Darstellungsmittel gegeben, als es Sprache oder Schrift sein kann.

Dass das Ornament auf natürlicher Grundlage aufgebaut, in seinen wichtigsten und gebräuchlichsten Stilarten gründlich geübt und den Zöglingen zum vollen Vorständnis nach Zweck und Verwendung zu bringen sei, dass dabei auch angemessene Belehrungen aus der Stillehre, Farbenlehre und Kunstgeschichte gegeben werden mögen, nehmen wir als selbstverständlich an.

Die Methodik des ganzen Gegenstandes muss eine musterhafte sein, denn sie soll ja dem Zöglinge zum Muster dienen. — Dass für die Erfüllung der aufgestellten Forderungen die bisherige Lehrstunden-Zahl (2 in den 3 unteren und 1 im vierten Jahrgang) ganz unzulänglich erscheint, ist jedem klar. Wir müssen daher verlangen, dass man den Zeichenunterricht an unseren Lehrerbildungsanstalten nicht stiefmütterlicher behandeln möge als in Frankreich, wo diesem Gegenstande in den Écoles normales in den unteren Classen 6, in der oberen 4 Stunden zugewiesen sind.

Bis zu einer Neugestaltung dieser grundlegenden Verhältnisse wäre es wünschenswert, dass der Staat öffentliche Curse und offene Zeichensäle für die Fortbildung der Volks- und Bürgerschullehrer im Zeichnen errichten möge. In Paris bestanden deren im Jahre 1890 mehr als 150 und forderten einen Kostenaufwand von 918600 frcs. An der Bereitwilligkeit und dem guten Willen unserer Lehrerschaft wird es gewiss nicht fehlen.

Erst wenn alle Lehrer auch in Bezug auf das Zeichnen auf der Höhe der Zeit stehen werden, dann können wir dem Eintritte des zwanzigsten Jahrhunderts, das ein Zeitalter einer neuen Renaissance zu werden verspricht, mit froher Zuversicht entgegensehen, denn wir werden dann ja imstande sein, der uns anvertrauten Jugend die sehnenden Augen für die herrlichen Wunder der Gottes-Natur zu öffnen und sie, wenn auch nur zu den untersten Stufen des Tempels der Kunst zu führen, der Kunst, die unversieglich blühendes Leben nur schöpft aus dem ewigen Jungbrunnen — Natur.

Thesen.

I. Ziel des Zeichenunterrichtes. Das Zeichnen hat die Aufgabe, die Kinder in die Erkenntnis des Raumes einzuführen („sehen" zu lernen) und den Schönheitssinn zu wecken und zu pflegen.

II. Mittel zur Erreichung dieses Zieles:

1. Da die geistige Entwicklung des Kindes eine kurze, auf das Typische zurückgeführte Wiederholung des geistigen Entwicklungsprocesses der Menschheit überhaupt darstellt, so ist

   a) in der Elementarclasse an den vor dem Eintritte in die Schule erworbenen kindlichen Vorstellungskreis anzuknüpfen,

   b) das Zeichnen nach Gegenständen aus der Umgebung des Kindes und der Natur zur Grundlage für die Entwicklung der geometrischen Begriffe und des ornamentalen Zeichnens zu nehmen und hat daher diesem vorauszugehen.

2. Die Ausführung aller Zeichnungen nach Gegenständen der Natur hat durchaus freihändig zu geschehen.

3. Es ist in den Bezirkslehrerconferenzen darauf zu dringen, dass die grössten Hindernisse für die Entwicklung des Zeichnens nach der Natur, die Überfüllung der Schulclassen und der Mangel an Einzelmodellen behoben und die dem Zeichnen zugewiesenen Unterrichtsstunden in keiner Weise vermindert werden.

4. Da die Entwicklung einer naturgemässen Methode im Zeichenunterrichte auf das innigste mit der Lehrgeschicklichkeit und Zeichenfertigkeit des Lehrers im Zusammenhange steht, muss der Zeichenunterricht an den Lehrerbildungsanstalten ebenfalls auf dem Zeichnen nach der Natur aufgebaut und in jeder Beziehung eingehender und fruchtbringender gestaltet werden, dazu ist eine Vermehrung der dem Zeichnen zugewiesenen Unterrichtsstunden erforderlich.

Da der Herr Vortragende die Behandlung desselben Themas auf vorwiegend praktischer Grundlage für einen späteren Zeitpunkt in Aussicht gestellt hat, so wurde die Debatte über die eben angeführten Thesen bis dahin verschoben.

REFERATE.

I.

Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjecten.

Vorgetragen von Franz Tremml am 4. Jänner 1896.

Das Thema „Über Versorgung der Wiener Volks- u. Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjecten" ist wohl schon oft Gegenstand der Besprechung in pädagogischen Kreisen gewesen. Der Grund, warum ich auch heute über dieses Thema sprechen will, ist jedoch ein besonderer. In meinen Ausführungen soll nicht die Möglichkeit, wie man dieser Sache näher treten könnte, erörtert werden, sondern ich befinde mich in der angenehmen Lage, den verehrten Anwesenden etwas schon Geleistetes vorlegen zu können.

Was bisher von einer kleinen Zahl Wiener Lehrer still und ohne alles Aufsehen innerhalb einer Zeit von mehreren Jahren gebaut worden ist — wie ich glaube, schon so weit, dass dadurch ein Blick in die weitere Ausbildung eröffnet ist — lege ich heute der verehrten Versammlung vor.

Ich bitte Sie, meine geehrten Herren und Damen, meinen Ausführungen mit freundlicher Theilnahme zu folgen und uns dann den Dienst zu leisten, Mängel an dem Werke, die unserer Beobachtung etwa entgangen sind, in wohlwollender Weise aufzudecken.

Der Gegenstand meines heutigen Referates wird sein:

Das Wirken der Lehrmittelcentrale, eines Institutes, das sich in erster Linie die Ausrüstung sämmtlicher Wiener Volks- und Bürgerschulen mit Mineralien und Gesteinssammlungen zur Aufgabe gestellt hat, darzulegen;

die Gesichtspunkte, welche bei der Zusammenstellung dieser Sammlungen massgebend waren, zu entwickeln und Ihrer Beurtheilung vorzulegen;

die Schritte, die bisher gethan wurden, um für den botanischen Unterricht lebendes Anschauungsmaterial zu beschaffen, zu zeigen und

den geplanten weiteren Ausbau dieser Unternehmungen zu skizzieren.

Gestatten Sie mir, verehrte Anwesende, dass ich hier vor allem ganz kurz an der Hand der Entstehungsgeschichte das Wesen der Lehrmittelcentrale zu erläutern versuche;

weitere Ausführungen finden Sie in unserem Organe, den „Periodischen Blättern für mathematischen und naturkundlichen Unterricht".*)

Bis zur Gründung der Lehrmittelcentrale wurden seitens der ärarischen Bergwerke und vieler wissenschaftlicher Institute an ansuchende Schulen Mineraliensammlungen geschenkweise abgegeben. Bei dem Umstande jedoch, dass nur eine geringe Zahl der für den elementaren Unterricht in Mineralogie nothwendigen Mineralien in den ärarischen Bergwerken gewonnen werden oder als abgebbare Doubletten in wissenschaftlichen Instituten vorhanden sind, da aber auf privatem Wege die meisten der übrigen für den Unterricht an Volks- und Bürgerschulen nothwendigen Formen unschwer beschafft werden können, schien der Gedanke fruchtbar, durch Gründung einer Centralstelle in Österreich, welche planmässig Aufsammlungen in grösserem Massstabe vornimmt und an welche die genannten staatlichen Institute die gesammten zur Abgabe an Schulen bestimmten Mineralien einzusenden hätten, die Ausrüstung der Schulen mit lehrplanmässigen Mineraliensammlungen zu ermöglichen.

Nach mehrjährigen Vorarbeiten wurde im Februar 1893 seitens des k. k. Directors der mineralogisch-petrographischen Abtheilung im k. k. naturhistorischen Hofmuseum, Dr. Aristides Březina, im Einvernehmen mit einem Comité von acht Wiener Lehrern dieser Plan dem hohen k. k. Unterrichts-, Ackerbau- und Finanzministerium unterbreitet und gleichzeitig der Gemeinde Wien der Vorschlag gemacht, gegen eine Entschädigung von 6000 fl. (als Kosten für Transporte, Einrichtung etc.) und Beistellung der nöthigen Localitäten die sämmtlichen Volks- und Bürgerschulen in Wien nach einem zu genehmigenden Verzeichnisse mit Mineralien- und Gesteinssammlungen auszurüsten, bezüglich die schon vorhandenen Sammlungen bis zu diesem Ausmasse zu ergänzen.

Die acht Theilnehmer verpflichteten sich gegenseitig, die eventuell zustande kommende Action für die Schulen Wiens unter allen Umständen vollständig, ohne Anspruch auf materielle Entschädigung für die aufgewendete Zeit zu machen, durchzuführen.

Am 9. Februar 1894 bewilligte die Gemeindevertretung der Stadt Wien 6000 fl., vertheilt auf fünf Jahre, jedoch nicht die Beistellung von Localitäten, sodass eine Wohnung gemietet und der Zins von den 6000 fl. bestritten werden musste. Wir konnten mit besonderer Genugthuung constatieren, dass im Gemeinderathe die Post einstimmig angenommen wurde.

Am 24. April 1894 erfolgte der Erlass des hohen k. k. Unterrichtsministeriums, womit die Gründung der Lehrmittelcentrale zur Kenntnis genommen wurde, am 8. Mai der Erlass des hohen k. k. Ackerbauministeriums, dass die k. k. Bergdirectionen Přibram und Idria, dann die k. k. Berg- und Hüttennerwaltungen Joachimsthal-Brixlegg und die k. k. Bergverwaltungen Kitzbüchl, Klausen und Raibl von der Errichtung der Lehrmittelcentrale in Kenntnis gesetzt und angewiesen wurden, vorkommende Mineralienerze, wie solche bisher direct von den Werken an verschiedene Schulen und Anstalten überlassen worden sind, künftig an die Lehrmittelcentrale einzusenden.

Gleichzeitig wurden, um einer doppelten Betheilung von Schulen vorzubeugen, die genannten Directionen, beziehungsweise Verwaltungen beauftragt, unter Angabe der bisher versandten Mineralien genaue Verzeichnisse jener Schulen und Anstalten zu ver-

*) Periodische Blätter für den naturkundlichen und mathematischen Schulunterricht. Organ der Wiener Lehrmittelcentrale. Herausgegeben von Robert Neumann in Znaim. Verlag Fournier & Haberler (Karl Bornemann). Jährlich 8 Hefte à 36 Seiten. Preis pro Jahrgang 5 K. — Wir können diese reichhaltige, vortrefflich redigierte und praktische Zeitschrift allen Fachcollegen wärmstens empfehlen. D. R.

fassen, die bisher direct mit Mineralien betheilt wurden, und diese Verzeichnisse, sowie eventuell noch einlangende Gesuche um Betheilung mit Mineralien an die Lehrmittelcentrale zu leiten.

Am 1. November 1894 erfolgte im gleichen Sinne ein Erlass des hohen k. k. Finanzministeriums an die k. k. Finanzlandesdirection in Lemberg, sowie an die k. k. Salinenverwaltungen in Ebensee, Ischl, Hallein, Hallstadt und Hall i. T.

Ich überspringe nun einen Zeitraum von fast zwei Jahren, von der Gründung der Lehrmittelcentrale bis heute. Heute besitzt die Lehrmittelcentrale ca. 20000 für Wiener Schulen geeignete Mineralien und beiläufig ebensoviel, die als nicht geeignet befunden wurden, theils, weil die charakteristischen Eigenschaften nicht kräftig genug hervortreten, theils weil sie im Unterrichte in der Volks- und Bürgerschule, als nicht den Lehrplänen entsprechend, überhaupt nicht verwendbar sind.

Von diesen rund 40000 Mineralien stammt ca. $1/3$ aus ärarischen Werken, der übrige Theil ist theils durch directe Aufsammlungen seitens der Mitglieder der Centrale gewonnen worden oder als Spende eingelaufen.

Die Zahl der Spender und die Grösse der Spenden ist eine ganz bedeutende.

Ich führe nur an:

Die Eisenwerke weiland Sr. kais. Hoheit Erzherzog Albrecht in Třynietz spendeten 1300 Stück Eisensorten im Gesammtgewichte von rund 1100 kg,

die österreichische alpine Montangesellschaft spendete 32 Kisten Mineralien,

die Brunnenverwaltung Karlsbad ca. 1000 Sprudel- und Erbsensteine,

die Actiengesellschaft Steyrermühl eine Wagenladung Pappendeckel,

die Union-Baugesellschaft in Wien 3 Streiffuhren mit diversen Gesteinen.

Dies nur als Beispiel der kräftigen Unterstützung, die uns zutheil wurde.

Infolge des ziemlich bedeutenden Vorrathes waren wir schon in diesem Schuljahre in der Lage, mit den Betheilungen zu beginnen, und es wurden bisher an 59 Schulen in Wien zusammen 3300 Mineralien im Formate und ca. 3000 Multiplicitäten ausgegeben.

In erster Linie wurden die nächstliegenden Schulen, das sind die im VIII. und IX. Inspectionsbezirk gelegenen, mit den abgebbaren Mineralien-Multiplicitäten versorgt.

Mit Rücksicht auf das vorhandene Materiale wäre es möglich gewesen, an 300 Schüler ca. 20000 Formatstücke abzugeben; es zeigte sich jedoch schon bei den ersten Betheilungen ein Übelstand. Nach dem Übereinkommen der Lehrmittelcentrale mit der Gemeindevertretung Wien wäre die erstere nur verpflichtet gewesen, die schon vorhandenen Mineraliensammlungen bis zu dem Ausmasse, den das Verzeichnis, das vorzulegen ich heute noch die Ehre haben werde, vorschreibt, zu ergänzen, bezüglich jene Schulen, die gar keine Mineraliensammlung besitzen, vollständig auszurüsten. Die Listen, in denen im Jahre 1893 über Aufforderung des löbl. Bezirksschulrathes die sämmtlichen Wiener Schulen ihren Mineralienbestand detailliert angaben, befinden sich bis zur Beendigung der Action für Wien im Besitze der Lehrmittelcentrale, und es wäre der einfachste Weg gewesen, auf Grund dieser Verzeichnisse die Ergänzung der Sammlungen vorzunehmen.

Es zeigte sich jedoch, dass wir durch eine blosse Ergänzung der vorhandenen Sammlungen unserem Ziel, eine möglichst vollkommene Ausrüstung aller Wiener Schulen mit Mineralien- und Gesteinssammlungen durchzuführen, nicht ganz nahe kommen würden. Denn die wenigsten der als vorhanden angegebenen Mineralien waren wirklich für den Unterricht geeignet. In den bisher betheilten Schulen fanden sich durchschnittlich nur 4—6 brauchbare Stücke vor.

Weil es den Mitgliedern der Lehrmittelcentrale nicht nur darum zu thun war, den eingegangenen Verpflichtungen nachzukommen, sondern, wenn auch mit Aufwand grösserer Mühe und durch Zuschuss einer bedeutenden Menge von Mineralien, möglichst Vollkommenes zu leisten, wurde im Einvernehmen mit den betreffenden Herren k. k. Bezirksschulinspectoren vor der Betheilung jede Schulsammlung seitens eines dazu bestimmten Mitgliedes der Lehrmittelcentrale durchgesehen und alle zwar vorhandenen, aber nicht vollkommen geeigneten Stücke aus freien Stücken durch bessere ersetzt. Von der Ansicht ausgehend, dass der Bestand einer Sammlung abhängig ist von einem möglichst gleichartigen Formate und einer durchgreifenden gleichmässigen Adjustierung, hat die Lehrmittelcentrale nicht allein bei den von ihr ausgegebenen Stücken diesem Principe Rechnung getragen, sondern auch die an der Schule schon vorhandenen für den Unterricht geeigneten Mineralien gleichmässig adjustiert.

Für die neuen Mineraliensammlungen der Wiener Schulen ist eine Matrik angelegt, sodass wir in der Lage sind, genaueste Auskunft über die Sammlung jeder von uns betheilten Schule und am Schlusse der Action über die sämmtlichen Wiener Schulen zu geben.

Ausser mit den Formatstücken wurde jede Schule mit einigen Serien (von je 25—30 kleineren Stücken) der wichtigsten Species betheilt, sodass nunmehr beim mineralogischen Unterricht die Möglichkeit geboten ist, den Schülern zur innigeren Anschauung das Mineral in die Hand zu geben. Würde jede Volksschule 5 und jede Bürgerschule 10 der wichtigsten Mineralien in solchen Serien erhalten, so ergibt dies für Wien einen Bedarf von rund 60000 Stücken.

Ich halte es für sehr wünschenswert, wenn über diese weitere Art der Ausrüstung, nachdem zur Probe jede Wiener Schule eine möglichst grosse Zahl solcher Serien erhalten haben wird, die Lehrerschaft Wiens ihre Meinung ausspricht.

Über die Geldmittel, welche zur Durchführung unserer Action nothwendig sind, wird ein Auszug unserer heurigen Cassagebarung den besten Aufschluss geben.

Im Kalenderjahre 1895 wurden ausgegeben:

- für Miete 420 fl. = 34% der gesammten Jahresauslagen,
- für Transporte 315 fl. 14 kr. = 25%, wobei ich erwähne, dass unsere Frachten auf Staatsbahnen um den Regiepreis, d. i. 0,1 kr. per 100 kg und 1 km befördert werden,
- für Einrichtung 264 fl. 77 kr. = 21%, und
- für Mineralienbeschaffung, Arbeitslöhne an Tagwerker und Bedienstete verschiedener Unternehmungen, Beheizung, Beleuchtung, Porto und alle laufenden Auslagen war nur die bescheidene Summe von 171 fl. 62 kr. nothwendig.

Die sämmtlichen von der Lehrmittelcentrale für die Wiener Schulen erworbenen Mineralien wurden also bisher fast gänzlich kostenlos, theils im Tauschwege, theils gegen blosse Entrichtung der Fracht- und Verpackungskosten, theils gegen eine kleine Entlohnung an Arbeiter beschafft.

Die Arbeit in der Lehrmittelcentrale wird heute von 14 Wiener Lehrern vollständig kostenlos durchgeführt und zwar in einem Ausmasse von wöchentlich ca. 100 Arbeitsstunden.

Dank der thatkräftigen Unterstützung unseres Leiters Dr. A. Brezina und der unermüdlichen und opferwilligen Thätigkeit aller Mitarbeiter kann die Lehrmittelcentrale heute die vollständige Durchführung der Action für Wien als gesichert ansehen.

Nachdem ich in grossen Zügen ein Bild der Lehrmittelcentrale zu entwerfen versucht habe, gehe ich auf einige Einzelheiten, soweit sie die Wiener Schulen im besonderen betreffen, über. Für die Grösse unserer Formate waren uns die Dimensionen massgebend, in denen die Mineralien in den grössten mineralogischen Instituten gehalten sind: das ist 6×8 cm, wobei eine Höhe von 2—3 cm am besten wirkt. Es ist selbstverständlich nicht durchführbar, jedes Mineral in einer Sammlung diesem Formate anzupassen; denn manche Mineralien sind in diesen Dimensionen in grösserer Menge überhaupt nicht beschaffbar; andererseits wäre es nur eine Verstümmelung, wollte man z. B. grössere, schön krystallisierte Stücke in dieses Format zwingen. Immer aber muss die grosse Überzahl der Stücke in einer Sammlung dem einheitlichen Formate gut angepasst sein und der Sammlung das Gepräge verleihen.

Die Sammlung, welche für Bürgerschulen aus 184, für Volksschulen aus 72 Stücken besteht, ist nach einem einfachen System geordnet. Auf jedem Mineral ist die, der fortlaufenden Numerierung im Verzeichnisse entsprechende Ziffer aufgeklebt. Die beigegebene Etikette ist mit Namen und Fundort des Minerals und der gleichen Nummer versehen, sodass auch eine unkundige Hand imstande wäre, die Sammlung in Ordnung zu halten.

Wie ich schon früher bemerkt habe, hat die Lehrmittelcentrale die Absicht, die wichtigsten Vertreter zur eingehenderen Besprechung während des Unterrichtes in Serien von je 25—30 Stück an die Schulen abzugeben; dadurch wäre es ermöglicht, wenigstens je zweien Schülern zusammen ein Mineral in die Hand zu geben. Soweit es thunlich war, sind wir unserer Absicht auch nachgekommen und haben an die bisher betheilten 53 Schulen zusammen über 100 derartige Serien abgegecen. Zwar nehmen diese Aufsammlungsarbeiten ungemein viel Zeit und Geduld in Anspruch — um mit einem einzigen Vertreter sämmtliche Wiener Schulen zu versorgen, sind 10 000 Stücke nothwendig, nichtsdestoweniger aber will die Lehrmittelcentrale versuchen, an jede Volksschule 5 Multiplicitäten: Spateisenstein, Quarz, Kalkspat, Steinsalz und Granit, an jede Bürgerschule 10 Multiplicitäten: Pyrit, Bleiglanz, Spateisenstein, Quarz, Feldspat, Kalkspat, Steinsalz, Glimmerschiefer und Granit zu geben.

Das für die Betheilungen seitens der Lehrmittelcentrale massgebende Mineralienverzeichnis wurde anlässlich der Vorverhandlungen über die Errichtung der Lehrmittelcentrale dem löbl. Bezirksschulrathe vorgelegt und fast unverändert genehmigt.

Bei der Zusammenstellung derselben wurde darauf Rücksicht genommen, dass auch diejenigen Industrieerzeugnisse, welche bei der Besprechung des Minerals nicht ausser acht gelassen werden können, vertreten sind. So findet sich an Legierungen vor: Bronze, Messing, Packfong, Chinasilber, Schriftgut; an Metallen ausser den wichtigsten gediegen vorkommenden: Schmiedeeisen im Bruche, Gusseisen grau und weiss im Bruche, Stahl im Bruche, Stahlfeder, Blei, Zinn, Zink, Nickel und Aluminium; ausserdem: Gold geschlagen zwischen Glas, Schlacken, Bleistiftmasse, Asbestgewebe etc.

Mineralien, die charakteristisch in mehreren Farben oder Gestalten vorkommen, sind dann in mehreren derartigen Exemplaren vertreten; z. B. Pyrit als krystallisiert und derb, Schwefel als Rohschwefel und Schwefelmergel etc.

An krystallisierten Mineralien kommen vor: Pyrit, Topas, Granat, Turmalin, Bergkrystall, Amethyst, Feldspat, Kaliglimmer, Kalkopal, Gips, Flussspat und verschiedene Salze, sodass die wichtigsten Krystallformen vertreten sind.

Überall ist das heimische Vorkommen bevorzugt worden.

Nachdem ich die Grundsätze, welche bei der Aufstellung des Verzeichnisses massgebend waren, berührt habe, beehre ich mich, Ihnen, geehrte Anwesende, dieses

Verzeichnis vorzulegen, und werde nur an einzelne Nummern kurze Bemerkungen anknüpfen.*)

---

*) **Mineralienverzeichnis für Wiener Volks- und Bürgerschulen.**
(Die mit fetten Lettern gedruckten Mineralien bilden eine Volksschul-Sammlung.)

1. Goldstufe.
2. Gold, geschlag. zwischen Glas.
3. **Silberstufe.**
4. **Quecksilber.**
5. **Kupfer.**
6. Rosettenkupfer.
7. **Bronze.**
8. **Messing.**
9. Packfong.
10. Chinasilber.
11. **Schmiedeeisen im Bruche.**
12. **Gusseisen im Bruche, grau.**
13. **Gusseisen im Bruche, weiss.**
14. **Stahl.**
15. **Stahlstreifen.**
16. **Eisenschlacken.**
17. **Blei.**
18. **Zinn.**
19. **Zink.**
20. Antimon.
21. Schriftgut.
22. Wismut.
23. Arsenikmetall.
24. **Graphit.**
25. Bleistiftmasse.
26. **Rohschwefel.**
27. Schwefelmergel.
28. **Stangenschwefel.**
29. **Schwefelblumen.**
30. **Nickel.**
31. Aluminium.
32. **Pyrit, kryst.**
33. „ derb.
34. **Kupferkies.**
35. Buntkupfererz.
36. Arsenikkies.
37. **Bleiglanz, krystall.**
38. „ dicht.
39. Antimonglanz.
40. Silberglanz.
41. Kupferglanz.
42. Fahlerz.
43. Zinkblende, dunkel.
44. „ licht.
45. **Zinnober.**
46. Stahl- oder Lebererz.
47. Silberblende.
48. **Magnetit.**
49. Eisenglanz.
50. Eisenglimmer.
51. **Rother Glaskopf.**
52. Rother Thoneisenstein.
53. Brauner Glaskopf oder dichter Brauneisenstein.
54. **Brauner Thoneisenstein oder brauner Ocker.**
55. Zinnerz.
56. **Spateisenstein, kryst.**
57. „ dicht.
58. Eisenvitriol.
59. Zinkspat.
60. Zinkvitriol.
61. Malachit.
62. Kupferlasur.
63. **Kupfervitriol.**
64. Weiss- oder Gelbbleierz.
65. Schmirgel.
66. Topas.
67. Turmalin.
68. **Granat.**
69. **Rollkiesel.**
70. **Milchquarz.**
71. Rosenquarz.
72. Kiesel, eisenschüssig.
73. Bergkrystall, lose.
74. **Bergkrystall, drusig.**
75. Amethyst.
76. Hornstein.
77. **Feuerstein.**
78. **Holzstein.**
79. Probierstein.
80. Jaspis.
81. Chalcedon.
82. Achat.
83. Opal, edler.
84. **Milch- oder Wachsopal.**
85. Holzopal.
86. Kieselsinter.
87. **Feldspat, kryst.**
88. „ derb.
89. Hornblende.
90. Strahlstein.
91. **Asbest.**
92. **Asbestgewebe.**
93. Kaliglimmer, kryst.
94. **Russisches Glas.**
95. Chlorit.
96. **Talk.**
97. Steatit.
98. Serpentin.
99. Meerschaum.
100. Porzellanerde.
101. **Pfeifenthon.**
102. **Thon, roth od. gelb.**
103. **„ blau od. grün.**
104. **Mergel.**
105. **Kalkspat, kryst.**
106. Doppelspat.
107. **Tropfstein.**
108. Kalktuff.
109. **Spaltungskalkspat.**
110. **Gem. Kalkstein.**
111. **Marmor, weiss.**
112. **„ roth.**
113. **„ grau.**
114. **„ bunt.**
115. Ruinenmarmor.
116. Lithogr.-Stein od. Kehlheimerplatten.
117. **Kalksinter.**
118. **Kreide, ungeschlämmt.**
119. Einige Versteinerungen.
120. Eisenblüte.
121. Sprudelstein.
122. Erbsenstein.
123. **Soda.**
124. **Gips, kryst.**
125. **„ derb.**
126. Marienglas.
127. Fasergips.
128. Alabaster.
129. Gebrannter Gips.
130. Baryt, kryst.
131. „ derb.
132. Alaun.
133. Bittersalz.
134. Glaubersalz.
135. Apatit.
136. Borax.
137. Kalisalpeter.
138. Natronsalpeter.
139. **Steinsalz, kryst.**
140. **„ dicht, weiss.**
141. **„ „ roth.**
142. **„ „ grau.**
143. Flussspat, kryst.
144. „ derb.
145. Salmiak.
146. Bernstein.

Nun ist zwar, wenn sämmtliche Wiener Schulen mit guten Sammlungen ausgerüstet sein werden, viel gethan, aber noch nicht alles. Denn es wäre äusserst wünschenswert, die Schulen auch noch mit geeigneten Mineralienschachteln auszustatten, denn es ist sonst zu fürchten, dass mangels geeigneter Schachteln viel zugrunde geht.

Wir haben uns bemüht, für eine derartige Action vorzubereiten, was uns möglich war; wir besitzen soviel des besten Pappendeckels, dass daraus 40000 Formatschachteln und genügend viel grössere Schachteln für die Multiplicitäten verfertigt werden können.

Der Pappendeckel wird uns mit Maschinen kostenlos geschnitten; die wenigen Auslagen, die aus der weiteren Bearbeitung erwachsen, sind nicht schwer aufzutreiben, doch mangelt es uns leider an Kräften, auch diese Arbeit schon in Angriff zu nehmen. Vielleicht findet sich jemand unter den geehrten Anwesenden, der bereit wäre, durch seine Mitarbeit eine rasche Durchführung auch dieser Action zu ermöglichen, dass eine gleichzeitige Betheilung mit Mineralienschachteln dazu erfolgen könnte.

Der Name „Lehrmittelcentrale" sagt schon, dass eine Ausdehnung des Arbeitsgebietes auch auf andere Unterrichtsgegenstände als Mineralogie geplant ist.

Doch ist Versorgung der Wiener Schulen mit Massenpflanzen, Abgabe von Topfpflanzen an Schulen und Anlage von Schulgärten, in welchen Gelegenheit geboten werden soll, die Pflanzen in ihrem Wachsthume, also in den verschiedenen Entwicklungsstadien, in ihren Wachsthumsbedingungen und ihren Lebensgemeinschaften kennen zu lernen, nicht als Aufgabe der Lehrmittelcentrale gedacht. Dies durchzuführen hat sich, neben socialen Bestrebungen (Schülerbeschäftigung im Garten) der Verein zur Gründung gemeinsamer Schulgärten im XVII. Bezirke, welcher vom k. k. Landesschulinspector Dr. Karl Rieger, damals k. k. Bezirksschulinspector in Hernals, gegründet wurde, zur Aufgabe gestellt.

Heute bewirtschaftet dieser Verein 3 Gärten und besitzt ein Glashaus.

Leider ist die Zeit schon so weit vorgeschritten, dass ich über diese Action ausführlicher zu sprechen, nicht mehr die Möglichkeit sehe. Es sei nur erwähnt, dass die Versorgung der Wiener Schulen mit Massenpflanzen seitens dieses Vereines bereits in Angriff genommen worden ist, und dass die Kosten dafür durch Mitgliedsbeiträge und eine Spende des Herrn von Kuffner in Ottakring per 900 fl. gedeckt werden.

Aufgabe der Lehrmittelcentrale wird es sein, die Schulen mit dauernden botanischen Anschauungsobjecten, also mit technologischen, morphologischen und systematischen Sammlungen, doch nur in dem beschränkten Umfange, als es für Volks- und Bürgerschulen passend ist, auszurüsten.

---

147. Asphalt.
148. Ozokerit.
149. Anthracit.
150. **Pech- oder Steinkohle.**
151. **Cokes.**
152. **Braunkohle.**
153. Lignit.
154. **Torf.**
155. **Granit, feinkörnig.**
156. „ **grobkörnig.**
157. Syenit.
158. Diorit.
159. Diabas.
160. Porphyr, roth.
161. „ schwarz.
162. Trachit.
163. Obsidian, Pechstein.
164. „ Bimsstein.
165. Basalt.
166. Lava.
167. Gneis.
168. **Glimmerschiefer.**
169. **Thonschiefer.**
170. Talkschiefer.
171. Chloritschiefer.
172. Hornblendeschiefer.
173. Dolomit.
174. Breccien.
175. **Conglomerat.**
176. Conglomerat.
177. **Wiener Sandstein.**
178. Sandstein.
179. Kohlenschiefer.
180. **Urkalk.**
181. Wiener Baustein.
182. „ „
183. „ „
184. „ „

In weiterer Linie will die Lehrmittelcentrale, nachdem alle Wiener Schulen mit Mineraliensammlungen ausgerüstet sein werden, den Lehrmittelpark für Mineralogie durch Beschaffung von Krystallmodellen, Härteskalen etc. ergänzen und Einfluss nehmen, dass durch Herstellung guter und grosser Abbildungen die Möglichkeit geboten ist, auf anschauliche Weise den Schüler auch mit der Gewinnung, Verarbeitung und Verwertung der wichtigsten mineralogischen Vorkommnisse vertraut zu machen.

Endlich soll durch Aufstellung wohlbestimmter und planmässig zusammengestellter Studiensammlungen und durch Abhaltung von Cursen in der Lehrmittelcentrale über Mineralbestimmung allen Collegen Gelegenheit geboten werden, unter minderen Schwierigkeiten als bisher sich auf ihre Prüfungen vorzubereiten oder sonst mineralogischen Studien obzuliegen.

Wir würden sehr erfreut sein, wenn viele Collegen und Colleginnen in Wien und im ganzen Reiche unsere Bestrebungen unterstützen und zu den ihrigen machen wollten.

Denn mit gemeinsamer Kraft lässt sich Ungeahntes erreichen!

II.

Über neue Lehrbücher der Naturgeschichte an Bürgerschulen.

Referat, erstattet am 4. Jänner 1896 von Rudolf Aufreiter.

Unter dem Einflusse der jüngsten methodischen Bestrebungen auf dem Gebiete der Naturwissenschaften haben sich mehrere Verfasser von Naturgeschichtslehrbüchern veranlasst gesehen, ihre Lehrbücher mehr der neuen Richtung anzupassen und dementsprechend Neuauflagen zu veranstalten, welche in diesem Sinne verfasst sind.

Dies betrifft in erster Linie die Naturgeschichte für Bürgerschulen von Pokorny-Gugler, deren 3. Theil vor mehr als Jahresfrist in 9. Auflage erschienen ist, und deren 2. und 1. Theil in 9., respective 11. Auflage seit Beginn des laufenden Schuljahres in Verwendung stehen.

Ferner die Naturgeschichte für Bürgerschulen von Dr. K. Rothe, deren I. Theil bereits die 30. Auflage und deren II. Theil die 22. Auflage aufweist. Von der Neuauflage des III. Theiles kam dem Referenten der Bürstenabzug zur Ansicht zu. Als Mitarbeiter bei der Neubearbeitung sind genannt die Bürgerschullehrer Ferd. Frank und Josef Steigl.

Ferner habe ich über eine vollkommen neue Erscheinung zu berichten, über die von Dr. E. Witlaczil im Verlage von Alfred Hölder herausgegebene Naturgeschichte für Bürgerschulen, von welcher bis jetzt die I. und II. Stufe erschienen sind. Über dieses Werk sind bereits eine Reihe von Recensionen in Vereinen und Fachzeitschriften erschienen, welche in überaus günstigem Sinne gehalten sind, so dass es dem Referenten schwer fällt, noch Neues darüber zu sagen.

Bevor ich in eine Beurtheilung der genannten Lehrbücher eingehe, gestatten Sie mir, einen ganz kurzen Rückblick auf die Entwicklung der Naturgeschichtslehrbücher seit dem Entstehen der Bürgerschule nach Schaffung des Reichsvolksschulgesetzes im Jahre 1869 zu werfen.

Das erste für Bürgerschulen approbierte Lehrbuch war ein „Leitfaden der Naturgeschichte“ von Prof. K. B. Heller. Bis zum Erscheinen der Normallehrpläne wurde auch an manchen Bürgerschulen Dr. Alois Pokornys Naturgeschichte für die unteren Classen der Mittelschulen in Verwendung genommen. Nach erfolgter Genehmigung der Lehrpläne im Jahre 1875 erschienen sodann die dreitheiligen Lehrbücher von Dr. K. Rothe und kurze Zeit darauf jene von Dr. Al. Pokorny. Den Lehrplänen entsprechend, welche das Gepräge der Grundsätze Lübens trugen, waren auch die Lehrbücher angelegt und enthielten im I. Theile Individuen, im II. Theile die Individuen zu Gattungen und Familien gruppiert, im III. Theile eine Erweiterung und Zusammenfassung des behandelten Lehrstoffes zu einem System, Belehrungen über den menschlichen Körper und die wich-

tigsten Sätze aus der Gesundheitslehre. In den Erstauflagen dieser Lehrbücher war die systematische Beschreibung der Naturobjecte überwiegend und brachte damit die wichtigste Forderung des Normallehrplanes, „Weckung und Belebung des Sinnes für die Natur“, nur zu unvollkommenem Ausdrucke. Allmählich finden wir in späteren Auflagen das beschreibende Moment zurückgestellt und dafür dem Leben und der Entwicklung der Individuen grössere Beachtung geschenkt. Der leitende Grundsatz vom Nahen zum Entfernten findet Berücksichtigung, und infolge dessen erfolgt auch die Objectauswahl nicht mehr auf rein systematischer Grundlage. War beispielsweise im Lehrbuche Pokornys früher der „Grünaffe“ das erste Object aus der Gruppe der Säugethiere, so bildeten die Hausthiere einen passenden Ausgangspunkt für die Vermittlung naturgeschichtlicher Belehrungen.

Als nach der Umarbeitung der Lehrpläne im Jahre 1884 (Min. Ver. 1. April 1884, Z. 3833) das natürliche System ausschliesslich die Basis für die Zusammenfassung des Lehrstoffes zu bilden hatte und Belehrungen über erste Hilfeleistung und über Verhaltungsregeln bei Unglücksfällen gefordert wurden, trugen die Umarbeitungen der Lehrbücher auch diesen geänderten Verhältnissen Rechnung.

Die Beweggründe nun, welche massgebend waren, die Naturgeschichtsbücher abermals in ein neues Kleid zu bringen, sind der geehrten Versammlung bekannt. Die „Pädagogische Gesellschaft“ hatte zu wiederholtem Male Gelegenheit, die Reformbestrebungen der jüngsten Zeit eingehend zu besprechen und Stellung zu denselben zu nehmen. Im allgemeinen haben sich die Anschauungen der Fachkreise seit dem Erscheinen von Junges Dorfteich zu der Erkenntnis durchgerungen, dass der bisher ertheilte Naturgeschichtsunterricht seine Zwecke nicht vollkommen erreiche, und dass eine grössere Beachtung des biologischen Momentes und eine Anleitung zu denkender Naturbeobachtung unabweisliche Forderungen geworden sind.

Auch Dr. K. Rothe spricht in der 2. Auflage seiner Methodik des Naturgeschichtsunterrichtes den Wunsch aus, „es möge das von Lüben meisterhaft gegründete Gebäude dadurch gehoben werden, dasss die Schule den Versuch mache, die einheitliche Auffassung der Natur als höchstes Ziel zu erstreben“. Gleichzeitig verweist derselbe in einer Schlussbemerkung zur Lehrstoffvertheilung darauf, dass eine theilweise Trennung des mineralogischen Unterrichtes von der Naturgeschichte und Überweisung desselben an den chemischen Unterricht gewisse Berechtigung hätte.

Über die Bedeutung des „Dorfteiches“ urtheilt Rothe im 40. Bande des pädagogischen Jahresberichtes folgendermassen: „Der Dorfteich von Junge erweist sich mehr und mehr als ein Werk von tiefgehender Bedeutung. Junge hat eben eine Idee ausgeführt, welche in der Luft lag. Was mancher schon seit Jahren schüchtern versucht, es liegt nun offen vor Augen, bis ins kleinste ausgearbeitet und aufs äusserste hingetrieben.“

Gewiss eine ganze Reihe von Beweggründen, die es rechtfertigen, die Lehrbücher diesen berechtigten Forderungen anzupassen.

Ich beginne nun mit einer kurzen Besprechung der neu erschienenen Naturgeschichtslehrbücher. Die Neuauflage des Lehrbuches von Pokorny Gugler ist zwar nicht wesentlich verschieden von den früheren. Es lassen sich ganz gut die alten Auflagen neben den neuen verwenden. Sie präsentieren sich aber vortheilhaft durch eine Reihe neu hinzugekommener Abbildungen, darunter vortreffliche Bilder aus der Meisterhand Spechts. Jeder von uns kennt die Bilder des berühmten Thiermalers, welche sich durch Naturtreue

und Lebendigkeit in der Darstellung auszeichnen. Auch die Charakteristik wurde vielfach prägnanter und präciser gestaltet, so dass die Verwendbarkeit dieses vortrefflichen Lehrbuches noch weiter gefördert wurde.

Dies gilt umsomehr, als auch durch den Objectbeschreibungen angeschlossene Fragen ein Hinweis auf organische Lebensgesetze, auf Ursache und Wirkung im Naturleben gegeben ist. Die Beantwortung solcher Fragen ist geeignet, eine denkende Naturbetrachtung zu fördern und wirkt belebend und befruchtend auf den Unterricht.

Ich möchte mir erlauben, bei dieser Gelegenheit auf Grotrians „Warum und Weil" hinzuweisen, welches als Fortsetzung von Ules „Warum und Weil" aus der Physik und Langhofs „Warum und Weil" aus der Chemie anzusehen ist. Grotrians Werk ist eine reiche Fundgrube anregender Belehrungen über biologische Erscheinungen in der Thier- und Pflanzenwelt und zwar in einer für den Schulgebrauch nach Inhalt und Form passender Weise.

Das Lehrbuch Pokorny-Gugler hat damit zuerst den Versuch gemacht, die Verbreitung biologischer Kenntnisse zu fördern, wodurch dasselbe an Brauchbarkeit gewonnen hat.

Das gleiche Urtheil gilt von der Neuauflage von Dr. K. Rothes Lehrbuch der Naturgeschichte für Bürgerschulen. Dieses Lehrbuch zeichnete sich von jeher durch besondere Klarheit und Bestimmtheit in der Charakteristik der Objecte aus. Auch finden wir im 3. Theile die geologischen Lehren in den Dienst der Schule gestellt, welcher Umstand deshalb besondere Bedeutung besitzt, weil diese Belehrungen unumgänglich nothwendig sind, um eine einheitliche Auffassung der Natur anzubahnen und, weil sie wichtige Anknüpfungspunkte für mineralogische Kenntnisse abgeben.

Der I. Theil des Buches (I. Bürgerschulclasse) zerfällt in einen zoologischen, botanischen und mineralogischen Abschnitt.

Die Beschreibung der Individuen aus dem Thierreiche zeichnen sich durch Correctheit im sprachlichen Ausdrucke und im sachlichen Inhalte aus. Das Buch verräth in den Theilen und in der gesammten Anlage die Hand des praktischen, erfahrenen Schulmannes.

Bezüglich der Abbildungen, die einen Glanzpunkt des neuen Buches bilden, sei erwähnt, dass eine grosse Zahl Spechtscher Thierbilder Aufnahme fanden, die dem Buche zum vollen Lobe gereichen (Katze, Wiesel, Orang-Utan, Feldhase, Reh, indischer Elephant, grönländ. Wal, Krähencolonie, Störche, afrikanischer Strauss). Ebenso wertvoll sind viele andere Abbildungen, so das Bild des Bären (Lehmann, zoologischer Atlas), ferner eine vergrösserte Abbildung der Stubenfliege und des Schöpfrüssels derselben.

Die Besprechung der Objecte geschieht nach folgender einheitlicher Disposition: 1. Beschreibung des Körpers im allgemeinen (Grösse, Gestalt, Farbe, Bedeckung), 2. Körpertheile, 3. Lebensweise, 4. Bedeutung des Thieres im Haushalte der Natur, Beziehung zum Menschen, 5. Verwandte.

Eine solche Stoffanordnung ist klar und übersichtlich und, wenn auch der Zweck solcher Dispositionen stets auf die Gewinnung systematischer Kenntnisse hinweist, so haben es die Verfasser doch immer verstanden, organische Lebensgesetze an geeigneter Stelle mit einzubeziehen.

Diese sich stets gleichbleibende Art der Individuenbeschreibung erleichtert erfahrungsgemäss den Lehrenden die Arbeit und gestattet die Benützung des Lehrbuches als Wiederholungsbuch in vorzüglicher Weise.

Der Hinweis auf die Eingeweidewürmer bei Besprechung des Hausschweines muss als sehr passend bezeichnet werden, da deren Besprechung an dieser Stelle berechtigter ist, als losgelöst von ihrer Umgebung an jenem Orte, wo sie zufolge ihrer systematischen Stellung hingehören. Nach Behandlung einer Thierclasse enthält das Lehrbuch einen Rückblick auf die besprochenen Individuen. Diese Rückblicke sind für einen erfolgreichen Unterricht, für die Anbahnung eines klaren Verständnisses, für die einheitliche Auffassung der Natur sehr wertvoll. Sie geben Gelegenheit, die wichtigsten systematischen Eigenthümlichkeiten zusammenzufassen, die Beziehungen der Objecte zum Menschen oder zum Naturhaushalte noch einmal zu beleuchten, und vermitteln die Kenntnis organischer Lebensgesetze. Sie erhellen die Thatsachen des Zusammenhanges zwischen körperlicher Einrichtung und Lebensweise, des Gesetzes der Accomodation u. v. a.

In der Besprechung des Haushuhnes ist dem Referenten angenehm aufgefallen, dass ein passender Übergang von dem Bau des Säugethierkörpers zu jenem des Vogelkörpers erstrebt wurde, ein Umstand, der bis jetzt in systematisch gearbeiteten Lehrbüchern vernachlässigt wurde. Auch der anatomische Bau der Feder wird zum Verständnis des Flugvermögens vortheilhaft sein. Die Angabe von verwandten Thieren am Schlusse der meisten Objectbeschreibungen macht die Schüler mit einer grossen Zahl von Naturobjecten bekannt. Der Rückblick über die Insecten enthält beachtenswerte Fingerzeige über die Bedeutung der Insectenwelt für den Haushalt der Natur.

Der botanische Theil ist in ähnlichem Sinne gearbeitet. Die Individualbeschreibungen sind ausschliesslich systematisch, das biologische ist an passender Stelle angefügt.

Im allgemeinen können wir auch hier folgendes Schema für die Objectbesprechung verfolgen: 1. Allgemeine Beschreibung (Gestalt, Grösse, Lebensdauer), 2. Beschreibung der Theile (Wurzel, Stengel etc.), 3. Vorkommen, Standort, klimatische Bedingungen, 4. Fortpflanzung, 5. Feinde der Pflanzen, 6. Bedeutung für den Haushalt der Natur, Beziehung zum Menschen, 7. Verwandte.

Im Anschlusse an den Apfelbaum wird der schädlichen Gäste aus der Insectenwelt gedacht, die gerade diesen Obstbaum mit Vorliebe zur Heimstätte aussuchen. Freilich wird der Apfelbaum über den Rahmen eines Stundenbildes weit hinaus verlängert, wenn, wie dies im Buche geschieht, auch der in der Baumkrone nistenden Beschützer des Apfelbaumes, der Singvögel gedacht wird. Schon der grosse Lehrmittelapparat, der hiezu aufgeboten werden muss, verhindert, dass dieses Individuum in einem Stundenbilde abgehandelt werde.

Aufgefallen ist mir, dass die Insecten nur als Feinde der Rose hingestellt werden, da sie doch in inniger Beziehung zum Befruchtungsvorgange stehen, also trotz aller feindseligen Absichten eine Lebensbedingung für die Erhaltung der Art sind. An einem späteren Orte ist aber die Insectenbestäubung erwähnt. Sehr gut ist die Darlegung des Keimungsvorganges bei Besprechung der Erbse. Eine solche Darlegung regt zur Naturbeobachtung an. Über die Bedeutung der intensiven Blütenfärbung und Blütengrösse zur Anlockung der Insecten wurde leider nichts erwähnt, obwohl gerade der scharfe Hahnenfuss hiezu besonders geeignet wäre. Im Anschlusse an die Linde ist eine passende Belehrung über den anatomischen Bau des Stammes und über die Saftbewegung im Stamme gegeben.

Die systematische Botanik ist ein Unterrichtsgegenstand, der am leichtesten verleitet, eine grosse Zahl von Begriffen und Kunstausdrücken zu vermitteln, die das Gedächtnis belasten, ohne eigentlich zum Naturverständnis wesentlich beizutragen.

Dieser Fehler ist im vorliegenden Buche bei den meisten Objectbeschreibungen vermieden, doch könnten einzelne in dieser Hinsicht vereinfacht werden

Auch im botanischen Theile finden sich Rückblicke, welche die Schüler mit folgenden systematischen Einheiten bekannt machen: Freikronblättrige, Röhrenblütler, Kronenlose, Blattkeimer, Spitzkeimer, Nadelhölzer und Verborgenblütige. Besonders erwähnenswert ist die Betrachtung über den Nadelwald, welche Anknüpfungspunkte für eine Lebensgemeinschaft abgeben könnte.

Im mineralogischen Theile sind folgende Objecte behandelt: Steinsalz, Kalkstein, Quarz, Feldspat, Glimmer, Kupfer, Spateisenstein, Steinkohle, Granit und Thon. Die Beschreibung erfolgt auf Grund einer stehenden Disposition: 1. Allgemeine Beschreibung (Gestalt, Farbe, Glanz, Spaltbarkeit, Durchsichtigkeit), 2. besondere Beschreibung (Härte, specifisches Gewicht, Geschmack, Strich), 3. Löslichkeit, 4. chemische Zusammensetzung und chemisches Verhalten, 5. Fundort, 6. Gewinnung, 7. Verwendung, 8. Einordnung, 9. Verwandte.

Im allgemeinen ist zu bemerken, dass neben einer nach diesem Schema gehaltenen systematischen Beschreibung die praktische Bedeutung stets ausführlich dargestellt ist. So enthält die Beschreibung des Steinsalzes einiges über die Verwendung des Steinsalzes in der Industrie und über die Bedeutung desselben für Menschen und Thiere. An das Kupfer schliesst sich die Besprechung der wichtigsten Legierungen. Der Spateisenstein gibt Gelegenheit, die Eisengewinnung im Hochofen, die wichtigsten Eisensorten und deren Eigenschaften vorzuführen. An die Steinkohle sind Bemerkungen über Leuchtgasgewinnung und die dabei entstehenden Nebenproducte (Theer und Coaks) angeschlossen. Auch die Entstehung der Steinkohlenlager und die Art der Lagerung der Kohlenflötze sind erklärt. Vortrefflich ist die Abbildung eines Steinkohlenbergwerkes.

In einem Rückblicke wird der Veränderungen in der unorganischen Natur unter dem Einflusse von Luft und Wasser gedacht, ebenso finden wir einen Hinweis auf den Zusammenhang mit den organischen Lebewesen, die Entstehung der Ackererde und die Beziehung aller dieser Erscheinungen auf den Menschen. Schliesslich wird die einheitliche Auffassung der Natur erstrebt durch Belehrungen über den Kreislauf der Stoffe.

Ich bin mit der Besprechung des I. Theiles zu Ende und bemerke, dass das vorliegende Werk in seiner Neubearbeitung ein vortreffliches Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte bildet.

Die Anzahl der besprochenen Objecte beträgt in Summa 94 (49 Objecte aus dem Thierreiche, 35 Objecte aus dem Pflanzenreiche und 10 Mineralien). Für eine durchschnittliche Zahl von 80 jährlichen Unterrichtsstunden eine grosse Zahl, welche dem Lehrer noch reichliche Auswahl gestattet, denn an die vorgeführten Objecte schliesst sich noch eine bedeutende Zahl verwandter Individuen.

Das Buch enthält auf 122 Seiten 165 Abbildungen. Der Preis desselben stellt sich auf 1 K 50 h. Die äussere Ausstattung gereicht der Verlagsbuchhandlung „A. Pichlers Witwe und Sohn“ zur Ehre.

Eine von den eben besprochenen Lehrbüchern wesentlich andere Anlage zeigt das Buch von Dr. E. Witlaczil (Naturgeschichte für Bürgerschulen, I. Stufe, Alfr. Hölders Verlag, 1894). Der Verfasser war gleichfalls bestrebt, die bedeutenden Fortschritte, welche die Methode des Naturgeschichtsunterrichtes in der letzten Zeit gemacht hat, zu verwerten und beruft sich in einem Begleitworte darauf, dass er im besonderen die Anregungen, welche auf diesem Gebiete in der „Wiener pädagogischen Gesellschaft“ und

im Vereine „Bürgerschule“ gegeben wurden, verwendet und im Rahmen des geltenden Normallehrplanes zur Ausführung gebracht hat.

Das Buch enthält im I. Theile die wichtigsten Körper der drei Naturreiche, u. zw. 48 Thiere, 30 Pflanzen und 11 Mineralien. 134 zum grössten Theile sehr gelungene Abbildungen unterstützen den Text. Der Preis stellt sich bei einer Seitenzahl von 134 auf nur 75 kr.

Die Stoffauswahl berücksichtigt, wie dies nach den soeben ausgesprochenen Voraussetzungen nicht anders zu erwarten ist, in erster Linie Objecte der engeren Heimat. Von fremden Objecten finden wir eigentlich nur eines: die grüne Meerkatze. Damit bricht sich endlich die Überzeugung Bahn, dass die Aufgabe des Naturgeschichtsunterrichtes in erster Linie darin zu erblicken ist, die Schüler mit der engeren Heimat insbesondere bekannt zu machen, damit sie nicht als Fremdlinge in der Natur von der Schule entlassen werden.

Die Objectbeschreibung ist nicht nach einer einheitlichen Disposition, deren Endziel die Gewinnung systematischer Begriffe ist, gegeben, sondern der Bedeutung des Objectes im Haushalte der Natur oder bei Culturwesen der Beziehung zum Menschen angepasst. Das biologische Moment bildet stets den rothen Faden, der die Objectbeschreibung durchzieht. Solche Dispositionen besitzen Licht- und Schattenseiten. Sie entbehren der leichten Übersichtlichkeit und sind nicht geeignet, die Benützung des Lehrbuches ohne intensive Vorbereitung seitens des Lehrers zu gestatten. Dieser Nachtheil verwandelt sich aber in einen Vortheil, denn je intensiver die Vorbereitung des Lehrers für den Unterricht, desto erfolgreicher wird die Lösung der Unterrichtsaufgabe sein. Ich glaube darin auch die Erklärung zu finden für eine Bemerkung unseres Ehrenmitgliedes Dr. Dittes, welcher bekanntlich ein Gegner der Verwendung von Hilfsbüchern beim Unterrichte an der Bürgerschule ist, und dennoch das vorliegende Buch mit den Worten empfahl: Wenn schon Hilfsbücher verwendet werden, dann mögen es solche von vorliegender Ausführung sein.

Ich bin durch meine mehrjährige Erfahrung beim Unterricht an der Bürgerschule zur Überzeugung gekommen, dass die Intensität des Unterrichtes gewinnen müsste, wenn wir weniger oder keine Hilfsbücher verwenden würden. Einzelne Streitfragen würden dann ganz von der Bildfläche verschwinden. Die Überbürdungsfrage in einigen Lehrgegenständen ist lediglich eine Lehrbuchfrage und nur in den seltensten Fällen eine Lehrplanfrage, denn der Lehrplan gibt in der Regel den Umfang des Lehrgebietes an, und die Lehrbücher enthalten für diesen Umfang einen zu reichlichen Inhalt. Auch der Streit um die Freiheit der Methode ist nicht selten eine blosse Lehrbuchfrage, da die Lehrbücher nur zu oft auch die Methode zu beeinflussen suchen.

Verzeihen Sie diese Abschweifung von meinem eigentlichen Thema. Sie ist aber nahe gelegen durch die eigenartige Abfassung des genannten Lehrbuches.

Die Dispositionen der Objectbeschreibungen sind also nicht systematisch gehalten. Am ehesten lassen sich noch in der Besprechung die fünf Formalstufen Herbarts wiedererkennen: Vorbereitung, Darbietung, Verknüpfung, Zusammenfassung, Anwendung.

Die den Individualbeschreibungen vorangehende Vorbereitung besteht fast ausnahmslos in einer sehr glücklich gewählten Beschreibung der Localität, in welcher die Naturobjecte vorkommen, wodurch ebenfalls einer Forderung der neueren Methodik entsprochen wird.

Bezüglich der Ausführung der einzelnen Ojecte möchte ich mir folgende Bemerkungen gestatten: Bei der Beschreibung des Maulwurfes wäre ein Hinweis auf die Schermaus

erwünscht. Auch dürfte es nicht ganz berechtigt sein, vom Temperament der Thiere statt von deren Naturell zu sprechen. Auch ist die Bemerkung, dass Störche in Niederösterreich nicht vorkommen, unrichtig, da sie von mir selbst in der nordwestlichen Ecke von Niederösterreich, in den sumpfigen Niederungen der Leinsitz beobachtet wurden. Es geht ferner nicht gut an, von einem wunderbaren Ortssinn der Thiere (Taube, Biene) zu sprechen. Die Objectbeschreibungen aus dem Thierreiche, namentlich der Säugethiere und Vögel, sind bei aller Vortrefflichkeit einzelner noch verbesserungsfähig. Der Verfasser ist eben vor einer schwer zu bewältigenden Aufgabe bei Abfassung seines Lehrbuches gestanden, da er alle biologischen Beschreibungen erst selbst schaffen musste. Der Referent gestattet sich hier die Bemerkung, dass einzelne Lebensbilder aus „Kiessling und Pfalz" so ausgezeichnet sind, dass sie Nachahmung und Berücksichtigung verdienten, namentlich: Fledermaus, Eichhörnchen, Specht u. v. a. Viel glücklicher hat der Verfasser seine Aufgabe in der Kleinthierwelt gelöst, in welcher sich geradezu musterhafte Darstellungen finden. Ich erwähne die ausgezeichnete Beschreibung der Biene und der Kreuzspinne. Gelegentlich der Beschreibung des Flusskrebses würde es sich empfehlen zu erwähnen, dass er durch Aasvertilgung zur Reinhaltung des Baches beiträgt und somit wichtige Sanitätsdienste im Haushalte der Natur leistet.

Als ebenso vorzüglich in der Durchführung sind die Objectbeschreibungen aus dem Gebiete des Pflanzenreiches zu bezeichnen. Jedem Objecte ist wieder ein Bild der Localität vorangestellt. Vortreffliche Original-Abbildungen (Schneeglöckchen, Leberblümchen, Küchenschelle u. a.) unterstützen die Ausführungen des Textes. Auf Schutzmittel der Pflanzen ist überall dort eingegangen, wo dies zum Verständnis der Pflanzenorgane nothwendig ist. Die Insectenbestäubung, Windblütler, die Verbreitung der Samen durch den Wind, die Bedeutung der Pflanzenorgane für die Erhaltung der Art, der Zweck der Dornen und Stacheln, der Ranken, der Nebenblätter, die Ausscheidung von Pflanzengummi, die Bedeutung des Blütenkorbes, die Schutzmittel des Pollens gegen Regen, die Ursachen der grossen Verbreitung einzelner Pflanzen, die Reservestoffe und ihre Bedeutung für das Wachsthum und den Einfluss der Cultur auf die Entwicklung der Pflanzen sind an geeigneter Stelle einbezogen in die lebensvollen Darstellungen. Ich habe durch die Erfahrung bestätigt gefunden, dass solche anschauliche Darlegungen der ganzen Lebensgeschichte einer Pflanze auf die Schüler einen nachhaltigen Eindruck hervorbringen.

Die Systematik, welche in einem derart durchgeführten Lehrgange erst in zweiter Linie in Betracht kommt, findet vor allem Berücksichtigung in orientierenden Fragen, welche an die Objectbeschreibungen angeschlossen werden.

Sie geben passende Berührungspunkte für die Zusammenfassung und Verknüpfung des aufgenommenen Lehrstoffes, welcher dadurch in übersichtlicher Weise geordnet wird. Auch die Aufforderung zu Naturbeobachtungen findet sich am Schlusse der Objectbeschreibungen. Bezüglich des Wertes solcher eigentlich methodischer Hinweisungen ist die Meinung der Lehrerschaft getheilt. Es sind deshalb die Verfasser des früher genannten Lehrbuches vollständig davon abgegangen und überlassen es der Einsicht des Lehrers, die Zusammenfassung methodisch zu gestalten, während im Lehrbuche von Pokorny-Gugler Fragen angeschlossen werden, welche zu einer denkenden Naturbetrachtung anregen. Bezüglich der Auswahl der methodischen Fragen im Lehrbuche Witlaczils muss bemerkt werden, dass Vergleiche zwischen Tulpe und Gemüsekohl; Erbse, Kohl und Taubnessel; Petersilie und Löwenzahn oder Herrenpilz und Astmoos als für diese Stufe ungeeignet bezeichnet werden müssen.

Im allgemeinen ist noch zu bemerken, dass die Objectbeschreibungen im zoologischen und botanischen Theile so ausgeführt sind, dass sie sich fast ausnahmslos zu wohl abgerundeten Stundenbildern eignen. Freilich ist es Sache der methodischen Gewandtheit des Lehrers, das Stundenbild fruchtbringend zu gestalten, indem er die wichtigsten Unterrichtsergebnisse vielleicht in einer schlagwörtlichen, schriftlichen Darstellung zusammenfasst, da das Lehrbuch dem Schüler diesbezüglich nur geringe Dienste leistet.

Im mineralogischen Theile des Buches sind folgende Objecte besprochen: Salz, Kalkstein, Quarz, Feldspat, Glimmer, Granit, die Eisenerze und das Eisen, Kupfer, Silber, Schwefel, Steinkohle. Die Auswahl der Objecte stellt einen theilweisen Zusammenhang mit der Chemie her. Die Beschreibungen sind nicht systematisch gehalten und berücksichtigen in erster Linie den Antheil des Minerals an der Zusammensetzung der Erdrinde, wodurch die Kenntnis des geologischen Aufbaues derselben vorbereitet wird. Auch finden wir Hinweise auf die Bedeutung des Bodens für die Pflanzenwelt.

Der Kalkstein bietet Veranlassung, auf die Veränderung der Erdoberfläche durch den Einfluss von Luft und Wasser hinzuweisen, auch die Beziehungen zum Menschen und zur Thier- und Pflanzenwelt sind in geeigneter Weise einbezogen. An die drei einfachen Gesteine Quarz, Feldspat und Glimmer schliesst sich die Beschreibung des Granites. Vollkommen zu billigen ist die weitere Fassung, welche dem Capitel Eisen zutheil wurde. Anstatt einer einseitigen Besprechung des Spateisensteins finden wir eine allgemeine Belehrung über Eisenerze, ohne dass die Beschreibung sich zu weit in die physikalischen Eigenschaften der genannten Erze vertieft.

Die Darstellung der chemisch-physikalischen Eigenschaften ist den Vorkenntnissen der I. Bürgerschulclasse entsprechend gehalten. Eine Besprechung des Thones, der für uns speciell eine grosse Bedeutung als Ausfüllung des tertiären Wienerbeckens hat, fehlt leider. Die Beschreibung der Steinkohle enthält Erklärungen über die Entstehung derselben, über die Verwendung zur Leuchtgaserzeugung und über die Bedeutung der Steinkohle für den Menschen.

Soviel über den Inhalt des I. Theiles. Das Lehrbuch ist jedem Lehrer als vorzügliches Hilfsbuch zu empfehlen, und auch jene, welche noch nicht Gelegenheit hatten, sich mit der praktischen Durchführung der neuen methodischen Forderungen bekannt zu machen, werden viel Anregendes und Belehrendes in demselben finden.

Von den heute besprochenen Lehrbüchern von Rothe und Witlaczil ist auch bereits der 2. Theil für die 2. Bürgerschulclasse erschienen. Es würde aber die mir zugemessene Zeit weit überschreiten, wenn ich auch noch über diese in gleich ausführlicher Weise berichten wollte. Sie sind, soweit man dies auch nach einer flüchtigen Durchsicht ermessen kann, würdige Fortsetzungen der begonnenen Arbeiten. Namentlich der 2. Theil von Rothes Naturgeschichte zeichnet sich durch eine Reihe vortrefflicher Abbildungen aus. Ich verweise auf folgende: „Todtengräber an der Arbeit“ und auf zwei Bilder aus Goering-Schmidts „Ausländische Culturpflanzen“ u. s. w.: 1. „Baumwollpflanzung“, 2. „Tabakpflanzung“; ferner auf ein ideales Gletscherbild und auf Spechtsche Thierbilder, wie: Magot, Meerkatze, Löwe, Fuchs, Hirsch. Dasselbe gilt vom 2. Theile des Lehrbuches von Dr. Witlaczil. Wir erwähnen die Bilder: Rother Brüllaffe, fliegender Hund, Löwe, Igel, Marder, Eisbär, Esel, Gemse, Renthier, Kameel, Elephant, Star, Lerche, Amsel, Bachstelze, Steinadler, Steinkauz, Rebhuhn, Auerhahn, zahlreiche ge-

lungene Insectenbilder und Originalbilder aus der Pflanzenwelt, die zu dem Besten gehören, was bis jetzt in Schulbüchern geboten wurde.

Ich fasse mein Schlussurtheil dahin zusammen, dass es für die Lehrerschaft nur erfreulich sein kann, eine Reihe von ausgezeichneten Lehrbüchern zur Auswahl für den Unterrichtsgebrauch zu besitzen. Dem modernen Stande der Methode tragen alle Bücher je nach dem Standpunkte ihrer Verfasser Rechnung. Am weitesten geht in dieser Beziehung Dr. Witlaczil. Erfreulich ist es auch, dass die Lehrbücher nicht blosse Merkbüchlein für den Wiederholungsunterricht der Schüler sind, obwohl sich einige Stimmen aus Lehrerkreisen dafür aussprechen.

Ein Lehrbuch muss nach der Meinung des Referenten auch ein vorzügliches Lesebuch für die Unterrichtsstunde sein, und die Darstellung der Objecte muss vom methodischen Standpunkte unanfechtbar sein. Damit soll nicht gesagt werden, dass die Lehrer sich auch an die methodische Auffassung des Autors zu halten haben. Im Gegentheile, es kann den Unterricht nur fördern, wenn jeder den von ihm als richtig erkannten Weg nach freier Wahl betritt. Dem Neuling im Amte dürfte aber die musterhafte methodische Ausarbeitung des Textes nicht unwillkommen sein.

Debatte.

Dr. Witlaczil: Die Beurtheilung, welche die genannten Naturgeschichtsbücher seitens des Herrn Referenten gefunden haben, ist nach meiner Meinung ziemlich einseitig ausgefallen und wird meinem Buche nicht gerecht. Es ist schon in den Einzelheiten ein verschiedener Massstab angelegt worden, und das Meritorische, nämlich die methodische Anlage, welche doch die Existenzberechtigung des neuen Buches erweisen muss, wurde nur ganz oberflächlich berührt. Man musste sich nach Anhörung des Referates fragen: Ja, wozu ist denn dieses Buch geschrieben worden? Und doch ist mein Buch aus Reaction gegen die ältesten Bücher entstanden, und doch wurde mein Buch von der Kritik bisher einstimmig günstig aufgenommen, und Altmeister Dittes hat es nicht unterlassen, demselben eine Empfehlung mitzugeben.

Das vom Herrn Referenten Versäumte muss ich nachholen. Gegen die zwei älteren Bücher wurde ein leiser Tadel mit den Worten angedeutet, sie seien systematisch gehaltene Bücher. Ich halte diese Bezeichnung nicht für treffend, denn auch mein Buch zeigt eine systematische Anlage, die nach meiner Überzeugung für ein Bürgerschulbuch nothwendig ist. Richtiger ist es, dass die zwei älteren Bücher das Hauptgewicht auf die Beschreibung legen, während mein Buch an deren Stelle eine erklärende Besprechung setzt und die lebensgeschichtlichen Momente mehr in den Vordergrund stellt. Ich habe in einem Aufsatze, abgesehen von den ersten Versuchen, beim Naturgeschichtsunterrichte drei Perioden unterschieden, von welchen die 1. die der „gemeinnützigen Kenntnisse", die 2. die des „systematisch morphologischen" Unterrichtes war, welche von Lüben begonnen wurde. In dieser Periode legte man das Hauptgewicht auf eine eingehende äusserliche Beschreibung der Naturkörper, während die 3. Periode, welche erst vor kurzem ihren Anfang genommen hat, bestrebt ist, den Naturgeschichtsunterricht naturgemässer zu gestalten und die allgemein bildenden Momente auf Kosten des systematisch-morphologischen Details in den Vordergrund zu stellen. Die bisher in Österreich in Verwendung stehenden zwei Bücher gehören trotz der Umarbeitung zur 2. Periode, während mein Buch ein Vertreter der neuen Richtung ist. Dasselbe sucht,

was ich als die Hauptaufgabe des Naturgeschichtsunterrichtes ansehe, vor allem Liebe und Verständnis für die Natur zu erwecken, und reduciert dafür das morphologische Detail der Beschreibung auf das Nothwendigste. Es haben bereits in dieser Gesellschaft Männer, deren Namen nicht nur hier einen guten Klang haben, wie Siegert und Binstorfer, ebenso wie viele andere darauf hingewiesen, dass im Naturgeschichtsunterrichte viel zu viel beschrieben wird. Und ich frage, um nur einige Beispiele anzuführen, welche Bedeutung hat es für die allgemeine Bildung, wenn die Kinder lernen, wie viel Zehen jedes Thier an jedem Fusse hat und welches seine Zahnformel ist, welches schematische Diagramm die Gelehrten für irgend eine Blüte entworfen haben?

Der Herr Referent stellt es förmlich als einen Vorzug der zwei älteren Bücher hin, dass sie bei der Besprechung eine ständige Disposition befolgen, während er bei meinem Buche eine solche leider verneint. Ich muss darauf hinweisen, dass die bisher verwendeten Dispositionen oder besser Schemen die Merkmale in rein äusserlicher Reihenfolge ordnen, wie es schliesslich für einen Naturgeschichtsunterricht ganz gut passt, der die äusserliche Beschreibung als seine Hauptaufgabe ansieht. Ein Unterricht, der die innerliche Verknüpfung der einzelnen mitgetheilten Thatsachen erstrebt, muss aber Dispositionen wählen, die das ermöglichen. Schon Junge, der Bahnbrecher des modernen Naturgeschichtsunterrichtes, hat solche Dispositionen geschaffen. Es ist wahr, dass nicht alle Merkmale immer innerlich verknüpft werden können; solche Kennzeichen müssen eben an passender Stelle eingeflochten werden. Es wird aber angegeben werden müssen, dass trotz solcher kleiner Mängel eine derartige Disposition vorzuziehen ist und dass sie auch die verstandesmässige Aneignung des Stoffes erleichtert. Nach diesen Principien sind meine Dispositionen gearbeitet, die freilich je nach dem Gegenstande, je nach dem Momente, welches mir den besten Ausgangspunkt für die Besprechung zu geben schien, eine Vielgestaltigkeit aufweisen. Aber ich halte auch dies für keinen Nachtheil, weil dadurch eine gewisse, sonst unvermeidliche Eintönigkeit hintangehalten wird. Ich kann es weiter nicht als einen Vorzug der älteren Bücher ansehen, dass sie durch schematische Dispositionen oder durch Kürze der Beschreibung und durch Hervorhebung gewisser Merkmale in gesperrtem Druck die häusliche Vorbereitung der Schüler erleichtern. Es ist schon vielfach von hervorragenden Methodikern des Naturgeschichtsunterrichtes hervorgehoben worden, und die Erfahrung bestätigt es immer aufs neue, dass die Schüler durch eine derartige Anlage des Buches zum Auswendiglernen angeregt werden. Für den älteren beschreibenden Naturgeschichtsunterricht war dieser Vorgang der normale, denn jener Unterricht war grösstentheils Gedächtnis- und nicht Verstandes- und Gemüthsunterricht. Er musste schon darum Gedächtnisunterricht sein, weil die vielen minutiösen Merkmale, welche besprochen wurden, am Objecte oder Bilde meist gar nicht hervortreten, so dass sie einfach vom Lehrer mitgetheilt werden mussten, womit dann das Auswendiglernen seitens der Schüler correspondierte. Von der modernen Pädagogik wird aber das Auswendiglernen im allgemeinen mit Recht verpönt, und am widersinnigsten ist es gerade in der Naturgeschichte und Naturlehre, in Fächern, deren Hauptzweck Bildung des Gemüthes, Bildung des Verstandes ist.

Bezüglich der Auswahl des Stoffes hat der Herr Referent meinem Buch gegenüber den anderen vorsichtiges Lob gespendet und erwähnt, dass in der 1. Stufe nur ein einziger fremdländischer Naturkörper behandelt erscheint. Ich möchte mir hiezu die Bemerkung erlauben, dass ich durchaus kein Feind der Betrachtung fremdländischer Naturkörper bin, dass ich aber nicht einsehe, warum der altbewährte pädagogische Grundsatz eines Comenius und anderer: „Vom Nahen und Bekannten zum Fernen und

Unbekannten“ nicht auch für die Naturgeschichte in der Bürgerschule Geltung haben sollte; warum z. B. das Schaf und die Ziege in der zweiten, der Seehund aber in der ersten Classe behandelt werden, oder was der Strauss in der ersten Classe zu suchen hat, oder warum bei der beschränkten Zeit die Gruppe der Robben durch mehrere Classen durchgeführt werden muss, so dass in der ersten Classe der Seehund, in der zweiten Classe das Walross eigehend beschrieben wird.

Die Art und Weise der Darstellung, die ganze Sprache meines Buches verfolgt das Bestreben, den Stoff den Kindern verständlich zu machen und ihr Interesse für denselben zu erregen. Ich habe überall kleine lebensgeschichtliche Beobachtungen aufgenommen, welche geeignet sind, das Interesse der Schüler zu fesseln und sie zu eigener Naturbeobachtung anzueifern. Bei der Darstellung schwebten mir vortreffliche Schilderer des Naturlebens, wie Brehm, Taschenberg, A. v. Enderes als Muster vor. Dies gilt auch theilweise für die bei einem Naturgeschichtsbuche so ungemein wichtigen Bilder. Es war mein Bestreben, die verschiedenen Naturkörper in ihrer natürlichen Umgebung und nicht nur die Thiere, sondern auch die Pflanzen sozusagen in ihrem Habitus zur Darstellung bringen zu lassen, freilich eine schwierige Aufgabe, der aber mein Illustrator als tüchtiger Künstler mit schönem Erfolge nachgekommen ist. Der Herr Referent hat bei einem der Bücher alle, also auch die Pflanzenbilder, die nichts weniger als naturwahr und fein sind, wenn sie auch sehr auf den Effect gearbeitet sind, sehr gut gefunden. Ich glaube, dass meine Bilder sowohl was ihre Übereinstimmung mit der Behandlung des Stoffes, als auch was die einheitliche Art der Durchführung und die Feinheit der Ausführung anbelangt, mit jenen der anderen Bücher einen Vergleich nicht zu scheuen haben.

Dass alles das, was ich soeben auseinandergesetzt habe, nicht bloss erstrebt, sondern grossentheils auch erreicht worden ist, dafür darf ich mich zum Schluss wohl nochmals auf das Urtheil der Kritik und vor allem auf jenes unseres Ehrenmitgliedes Dr. Dittes berufen.

B.-L. Ferd. Frank fühlt sich gedrängt, dem Herrn Referenten für die eingehende und liebevolle Beurtheilung der Naturgeschichte von Dr. Rothe, Frank und Steigl den besten Dank zu sagen. Wenn der Herr Vorredner unter anderem meint, Lehrbücher können nur von Männern geschaffen werden, welche auf diesem Gebiete gearbeitet haben, so könne dieser Vorwurf die drei genannten Verfasser nicht treffen, insbesondere sehe Herr Dr. Rothe auf eine fast vierzigjährige erfolgreiche Praxis auf diesem Gebiete hin. Es ist ein Grundirrthum, anzunehmen, das Lehrbuch sei ein Canon für die Methode des Lehrers, das Lehrbuch ist nach meiner Meinung lediglich ein Hilfsbuch für die Hand des Schülers und ist als solches um so besser, je übersichtlicher und klarer es den Stoff bringt; ein solcher Lehrtext wird umsoweniger schaden können, je mehr Freiheit er dem Lehrer in der selbständigen methodischen Gestaltung lässt, je weniger er die Methode selbst vorschreibt. Rothes Buch bringt die Objecte in dispositioneller Beschreibung nicht zu dem Zwecke, dass der Lehrer in der Schule beispielsweise die Thiere nach dem Buche vom Kopf bis zum Schwanz beschreibe, sondern damit der Schüler eine klare Übersicht über den Merkstoff erhalte und zu zusammenhängender mündlicher Darstellung, an der es unseren Schülern so sehr mangelt, angeleitet werde. Der Lehrtext hat bei der eigentlichen Darbietung, welche frei arbeitend entweder den Körperbau aus den Lebensbedingungen oder die Lebensbedingungen als Consequenz der körperlichen Merkmale zu geben hat, ganz zurückzutreten, er tritt erst bei der häuslichen Wiederholung und zur Auffrischung der Anschauung in sein

Recht. Es geht nicht an, von neuen Richtungen zu reden und zu meinen, die Fachcollegen seien mit den modernen Bestrebungen so unbekannt, wie der Herr Vorredner meint, dass sie dieselben erst jetzt durch sein Unternehmen kennen lernen. Der Herr Vorredner hat in dieser Sache seinen Standpunkt vertreten, wir vertreten den unseren, und dieser hat, pädagogisch begründet, seine volle Berechtigung.

Herr Ref. Rud. Aufreiter: Es war nicht Aufgabe des Referenten, für ein bestimmtes Lehrbuch Reclame zu machen, sondern vielmehr in objectiver Weise den Inhalt der Lehrbücher mit Rücksicht auf deren praktische Verwendbarkeit zu prüfen.

Den Vorwurf einseitiger Beurtheilung kann daher der Referent mit aller Beruhigung übergehen. Wenn aber wirklich Einseitigkeit in dem Urtheile des Referenten zu finden ist, so bezieht sich dieselbe auf die Besprechung des Lehrbuches von Witlacil, in welcher einige nicht mit Beweisen belegte Behauptungen sich befinden, welche hiermit nachgetragen werden sollen.

Vor allem ist zu bemerken, dass es nicht ganz richtig ist, wenn Witlaczil behauptet, seine Objectauswahl sei originell und ein besonderer Vorzug des genannten Buches. Ich habe vielmehr die Überzeugung gewonnen, dass die Objectauswahl fast vollkommen identisch ist mit jener im Lehrbuche Pokorny-Gugler und sich auch von jener im Lehrbuche Rothes nur unwesentlich unterscheidet. Es ist daher ein unbilliges Verlangen, eine solche nachgeahmte Objectauswahl noch besonders hervorzuheben. Bezüglich der Objectbeschreibungen ist gleichfalls eine Behauptung unbestritten gelassen worden, nämlich jene, dass dieselben bei allen sonstigen Vorzügen noch verbesserungsfähig sind. Ich bin daher genöthigt, auch darüber noch einiges zu bemerken.

Es ist eine vollständig verkehrte Auffassung des biologischen Principes, wenn man, wie dies Dr. Witlaczil in der Beschreibung der Hauskatze thut, die ganze Grausamkeit zu schildern versucht, mit welcher dieselbe ihre Beute zu Tode martert. Das ist nicht Aufgabe eines auf biologischer Grundlage ertheilten Naturgeschichtsunterrichtes und eine vollständige Verkennung der ethischen Aufgabe dieser Unterrichtsdisciplin.

Im Texte selbst sind dem Referenten eine grosse Zahl von theilweise sachlichen, theilweise sprachlichen Unklarheiten und Unrichtigkeiten aufgefallen. Einige davon seien hier angeführt:

Dass man den Hunden Ohren und Schweif stutzt, dass man sie zum Karrenziehen verwendet, dass man Maulwürfe durch in die Erde eingegrabene Glassplitter und Dornen von den Gärten abhalten kann, sind Grausamkeiten, die besser verschwiegen werden. Aus der Beschreibung des verlängerten Mittelfusses des Pferdes und Rindes dürften die Schüler keine klare Auffassung des anatomischen Baues desselben erhalten.

Das Pferd hat wohl bewegliche Nasenflügel, aber keine beweglichen Nasenlöcher.

Dass der Kopf des Grünaffen stark an den des Menschen erinnert, ist wohl nicht begründet.

Ein Beispiel einer unlogischen Disposition findet sich in der Beschreibung des Schafes. Die Taubenrassen werden nicht erzogen, sondern gezüchtet. Die Saatkrähen bleiben manchmal auch im Winter bei uns und sind nicht ausschliesslich Zugvögel, wie dies im vorliegenden Buche behauptet wird. So konnte man im verflossenen Winter (1895/96) zahlreiche Individuen auf dem äusseren Burgplatze beobachten. Über Zucht der Kanarienvögel, Bastarde und die Qualität des Gesanges alter Weibchen muss ein

Naturgeschichtsbuch für Bürgerschulen nicht unumgänglich Belehrungen enthalten. Die Behauptung, dass der Storch beim Fliegen die Beine nach hinten herunter hängen hat, ist nicht ganz verständlich.

Folgende Sätze sind keineswegs musterhaft construiert: „Den von vielen Menschen auf sie (Ringelnatter) geworfenen Hass verdient sie nicht.“ „Die Frösche springen mit einem grossen Satze ins Wasser.“ „Der Karpfen lebt in langsamen Flüssen.“

Nicht zu selten begegnen wir im Texte nichtssagender Füllwörter und überflüssiger Fremdwörter.

Der Ausdruck „kaltblütige“ Wirbelthiere ist falsch.

Die Maikäfer leben „auf Bäumen und Getreideähren und entlauben diese Pflanzen.“

Steinsalzwürfel abzubilden, ist überflüssig.

„Glimmer wird zu Bildern und ähnlich verwendet.“

„Bis vor kurzem hat man es nicht verstanden, aus ihm (Schwefelkies) ein brauchbares Eisen darzustellen.“ Mir ist nicht bekannt, ob man das jetzt im Stande ist, obwohl es aus der Satzstellung hervorzugehen scheint.

Diese wenigen Beispiele, welche man noch um manche andere vermehren könnte, beweisen wohl zur Genüge die Richtigkeit der Ausführungen des Referenten, und es kann derselbe an seinem das Lehrbuch Witlaczils objectiv würdigenden Urtheil nichts modificieren.

III.

„Neue Zeichenvorlagen“ für Volks- und Bürgerschulen, sowie für gewerbliche Fortbildungsschulen von Franz Steigl in Wien.

Referat, erstattet am 11. April 1896, von ALOIS KUNZFELD.

Es ist ganz naturgemäss, dass zu Beginn der Entwicklung unseres Zeichenunterrichtes in den 70er bis Mitte der 80er Jahre eine stattliche Reihe von Zeichenwerken geschaffen wurde, welche alle mehr oder minder geeigneten Stoff für das Vorzeichnen des Lehrers an der Schultafel lieferten; ich erinnere, was österreichische Verfasser anbelangt, nur an Roller, Knapek, Grandauer, Eichler, Jelinek, Kuhnert, Anděl, Fellner und Steigl, Baier und Wunderlich, Fallenböck etc. Es ist aber auch erklärlich, dass, nachdem dieser Unterrichtszweig eine gewisse Höhe der Entwicklung erreicht hatte, ein Stillstand eintreten musste, und darum ist auch das letzte Jahrzehnt arm an neuen Erscheinungen auf diesem Gebiete. In dem ewigen Drange nach Entwicklung, Ausgestaltung und Vervollkommnung, der die ganze Natur beseelt, ist aber jeder Stillstand ein Rückschritt, und in der That mehren sich die Anzeichen, dass unser Zeichenunterricht an einem gefährlichen Wendepunkte angelangt ist. Die Ursachen dieses Rückganges zu untersuchen, würde heute zu weit führen. Sie werden mir gestatten, in vierzehn Tagen, wenn ich abermals die Ehre haben werde, in Angelegenheiten des Zeichenunterrichtes vor Ihnen zu sprechen, darauf zurückzukommen. Für heute möchte ich Ihre Aufmerksamkeit nur darauf lenken, dass unser Zeichenunterricht von der Geometrie derart in Fesseln geschlagen wurde, dass ihm jede freie Beweglichkeit genommen wurde. Die Geometrie, welche die bereitwillige Dienerin des Freihandzeichnens sein sollte, hat sich zur unumschränkten Herrscherin über denselben aufgeworfen. Diese Erstarrung unseres Freihandzeichenunterrichtes in geometrischen Formen ist aber nicht nur ein grosses Hindernis für die Entwicklung einer freien Handbewegung, sie ertödtet auch in den Schülern die Lust zum Zeichnen, weil die geometrischen Gebilde in der Regel viel zu abstract sind, um vom Kinde verstanden zu werden. Woher aber soll die Liebe kommen, wenn das Verständnis fehlt?

Es ist daher nur mit Freude zu begrüssen, wenn Herr Steigl in seinen „neuen Zeichenvorlagen“ dem Zeichenunterrichte neuen Stoff zuführt, welcher die allzustrengen geometrischen Fesseln durchbricht und vor allem andern die freie Handbewegung an stilistisch schönen Formen übt. Der in diesen neuen Zeichenvorlagen dargebotene Stoff ist fast ausschliesslich dem Formenschatze der Renaissance entnommen, jener Stilart,

in der bekanntlich die Gesetze der organischen Formenbildung auf das einfachste und zugleich mannigfaltigste, auf das schönste und schwungvollste, auf das phantasiereichste und doch massvollste, kurz auf das edelste zur Geltung kommen.

Es könnte mancher einwenden, dass dieses Zeichenwerk, da es nur Formen der Renaissance bringt, einen sehr einseitigen Standpunkt einnimmt. Dem ist entgegen zu halten, dass es dem Verfasser jedenfalls nicht darum zu thun war, einen neuen Lehrgang für den Zeichenunterricht aufzustellen, sondern dass sein Bestreben nur dahin gieng, dem Zeichenunterrichte neues Formenmaterial zuzuführen. Der Verfasser scheint den alten Stilarten nur einen vorbereitenden Wert zuzumessen, wenn er auch den veredelnden Einfluss, insbesondere des classisch-griechischen Stiles nicht verkennen wird. Dabei wird der Verfasser dem Lehrplane vollkommen gerecht, welcher für die bezügliche Stufe lautet: „Zeichnen praktisch verwendbarer charakteristischer Motive.' Unser Verfasser scheint diese Forderung ebenso eigenartig als richtig aufzufassen, wenn er schliesst: „Weder der ägyptische noch der assyrische, weder der indische noch der maurische, weder der romanische noch der gothische Stil liefern für die praktischen Bedürfnisse der Jetztzeit, insoweit bei unserem allgemeinen Schulunterrichte darauf Bedacht genommen werden kann, verwendbares Formenmaterial. Es ist eben die Renaissance, welche fast alle modernen Formenbildungen beherrscht.

Wenn schon das Ornamentzeichnen einen Theil unseres Zeichenunterrichtes bilden muss, jenen Theil, in welchem den Schülern fast unbewusst die Gesetze der Schönheit vermittelt werden, so muss der erfahrene Lehrer verlangen, dass dabei der Grundsatz der „Culturgemässheit des Unterrichtes" vollauf zur Geltung komme, d. h. dass das Zeichnen am Ornamente der vollendetsten und zur Zeit gebräuchlichsten Kunstepoche gepflegt werde. Diese Forderung ist gewiss berechtigter als jene, welche den Schülern die Stilarten der alten Culturvölker vermitteln will, die ihrem Geiste viel zu ferne liegen, von denen auch eine kaum mehr nennenswerte Anwendung gemacht wird.

Das Werk beginnt mit der einfachsten pflanzlichen Form, dem Blatte, lässt Blüten, Knospen und Früchte folgen, wendet diese Elemente dann in Blattgruppen, Zweigen und leichten Verzierungen an und schreitet fort bis zu vollständig ausgeführten, formenreichen und gemalten Ornamenten. Der Verfasser bringt die Elemente nicht in der üblichen steifen, senkrechten Symmetrie, sondern will der freien Auffassung und Übung der Schüler dadurch Rechnung tragen, dass er sie nicht nur mannigfach in Stellung und Bewegung bringt, sondern auch verlangt, dass sie die Schüler nicht mechanisch copieren, sondern auch Lage und Bewegung frei verändern lernen, wie dieses dem Wesen der Renaissance angemessen ist.

Es ist die Ansicht geäussert worden, es wäre nicht methodisch gerechtfertigt, Bruchstücke eines Ganzen, beim Ornamente also Blätter, Blüten und Früchte zeichnen zu lassen. Man vergisst dabei ganz, dass jedes Blatt, jede Blüte, jeder Zweig ein in sich abgeschlossenes organisches Ganze darstellt, ein Einzelwesen von unverkennbarer Selbständigkeit, und dass ein methodischer Grundsatz lautet: „Die Vorführung und Darstellung von pflanzlichen Formen und Ornamenten muss in organischer, **nicht** in geometrischer Reihenfolge geschehen." Die Kenntnis und zeichnerische Auffassung der pflanzlichen Formen, sowie jene ihres organischen Wachsthums, wie solche in der Blattbildung, der Blattgliederung, der Blattspriessung, der

Entfaltung von Blattgruppen, Blüten, Früchten etc. liegt, diese Kenntnis, diese Auffassung kommt nicht von selbst, sie muss vermittelt, systematisch vermittelt werden. Nur allzulang hat man bei uns in Österreich diesen Grundsatz ausseracht gelassen, daher der berechtigte Vorwurf von auswärts, dass unser Zeichenunterricht in geometrischen Mustern erstarre.

Im ersten Hefte erscheinen die gebotenen Formen einfach schwarz im Umrisse ausgeführt. Der Verfasser will damit ausser der Vermittlung einer gewissen elementaren Formenkenntnis das raschere Entwerfen und sichere Ausführen in Umrisslinien gepflegt wissen.

Das zweite Heft bietet anfangs kleinere, später grössere Formencomplexe in zwei Tönen ausgeführt bei Festhaltung kräftiger Umrisslinien. Hier soll der Schüler auch in die Technik des Anlegens eingeführt oder darin vervollkommnet werden.

Die übrigen Hefte liefern reichlichen Stoff für das farbige Ornament und dienen zur Einführung in die Technik der Malerei mit Wasserfarben.

Aus methodisch praktischen und hygienischen Gründen wurde das Werk in einer Grösse und in einer Deutlichkeit der Formen ausgeführt, die wohl selbst den strengsten Anforderungen genügen dürfte. Solch grosse, kräftige Formen vermag jeder Schüler, selbst über den breiten Zeichentisch hin, deutlich zu sehen; und es entfällt somit der Hauptgrund für das verderbliche, übermässige Vorbeugen und für das Schiefsitzen der Kinder.

Wenn der Verfasser theoretische kunstwissenschaftliche und kunsthistorische Erklärungen vermeidet, so kann man ihm nicht unrecht geben, denn es wird in dieser Beziehung bei uns etwas zu viel gethan und die Schüler werden mit Erklärungen über Stilisierung, Harmonie, Rhythmik oder Eurythmie weit über ihr Verständnis hinaus gequält. Die Schüler müssen die meisten dieser Schönheitsgesetze, wie ich schon erwähnt, fast unbewusst in sich aufnehmen, wie die Schüler der Elementarclasse die Regeln der Rechtschreibung.

Es ist selbstverständlich, dass ein solches Werk, das eine neue Richtung zum erstenmale betritt, nicht frei von Fehlern sein kann. Es war jedoch das eifrige Bemühen des Verfassers, der nun schon fünfundzwanzig Jahre auf diesem Felde unermüdlich thätig ist, und dessen Namen nicht nur in der Pädagogischen Gesellschaft wohl bekannt, sondern der in Bezug auf das Zeichnen in ganz Österreich und darüber hinaus einen guten Klang besitzt, sein Bestes zu geben, und es wird auch sein Bestreben sein, bei allfallsigen Neuauflagen, deren wir dem Verfasser im Interesse unseres Zeichenunterrichtes recht viele wünschen, Fehler, die sich eingeschlichen, zu verbessern.

Gestatten Sie mir zum Schlusse meiner Ausführungen kurz zusammenzufassen, nach welchen Gesichtspunkten das besprochene Werk einen Fortschritt auf dem Gebiete des Zeichenunterrichtes bedeutet. Es ist dies der Fall:

1. Im Punkte der Culturgemässheit dieses Unterrichtes,
2. im Punkte der logischen und organischen Entwicklung des Pflanzenornamentes,
3. im Punkte der Verwendbarkeit der vorliegenden Stoffauswahl,
4. im Punkte methodisch-praktischer und hygienischer Rücksichten.

ANHANG.

I.

Schulchronik.

(15. September 1895 bis 15. September 1896.)

Von Ferdinand Frank.

I. Die Schule und das öffentliche Leben.

Mit kaiserlichem Handschreiben vom 30. September 1895 wurde der bisherige Leiter des Ministeriums für Cultus und Unterricht, Sectionschef Dr. Rittner, der Function als Leiter des Ministeriums unter dem Ausdrucke des Dankes und der Anerkennung Sr. Majestät enthoben. Das betreffende a. h. Handschreiben lautet:

Lieber Sectionschef Dr. Rittner!

Indem ich Sie über Ihr Ansuchen von der Leitung meines Ministeriums für Cultus und Unterricht in Gnaden enthebe, spreche ich Ihnen für die in dieser wichtigen Function mit treuer Hingebung und ausgezeichnetem Erfolge bethätigte Amtswirksamkeit Meinen Dank und Meine volle Anerkennung aus.

Zum Minister für Cultus und Unterricht wurde Freiherr Dr. Paul Gautsch von Frankenthurn ernannt. Derselbe wurde am 26. Februar 1851 als Sohn eines Staatsbeamten geboren und trat bereits frühzeitig als Zögling in die Theresianische Akademie. 1873 vollendete er die juridisch-politischen Studien an der Wiener Universität und wurde bald darauf zum Doctor der Rechte promoviert. Seine Carrière im Staatsdienste begann Dr. Gautsch als Concipient der niederösterreichischen Finanzprocuratur; 1874 wurde er vom Minister Stremayr zur Dienstleistung in das Ministerium für Cultus und Unterricht berufen, wo er bald zum Ministerial-Concipisten avancierte. Im November 1875 wurde Dr. von Gautsch mit der Leitung des Präsidialbureaus im Unterrichtsministerium betraut. 1878 erhielt Dr. von Gautsch den Titel und Charakter eines Ministerial-Vice-Secretärs, 1879 wurde er zum wirklichen Ministerial-Vice-Secretär ernannt. Auch unter Minister Baron Conrad blieb Dr. von Gautsch Vorstand des Präsidial-Bureaus bis zu seiner 1881 unter gleichzeitiger Ernennung zum Regierungsrath erfolgten Bestellung zum Director der Theresianischen Akademie. Anlässlich der Vereinigung der orientalischen Akademie mit der Theresianischen wurde Dr. von Gautsch im Jahre 1883 zum Hofrathe befördert. Am 30. Juni 1885 erhielt

Dr. von Gautsch in Anerkennung seiner Verdienste um die gedachten beiden Anstalten das Ritterkreuz des Leopold-Ordens. Am 5. November 1885 wurde er als Nachfolger des Barons Conrad zum Unterrichtsminister ernannt, in welchem Amte er bis zur Bildung des Coalitionsministeriums im November 1893 verblieb. Während seiner Amtsführung wurde ihm am 30. November 1889 der Freiherrnstand verliehen. Nach dem Rücktritte des Grafen Taaffe ernannte ihn der Kaiser am 15. November 1893 zum Curator der Theresianischen Akademie. Seit dem Bestande der Neuschule fungierten als Unterrichtsminister die Herren Exc. Hasner, Stremayr, Conrad, Gautsch, Madeyski, Rittner (prov.) und abermals Dr. Gautsch.

Das Schulprogramm der deutschen Volkspartei in Böhmen. Dr. Bareither entwickelte jüngst in einer Versammlung folgendes Schulprogramm der deutschen Volkspartei:

Er sagte unter anderem:

In ethischer Beziehung stehen wir auf dem Standpunkte, dass unserem Volke vor allem ein möglichst grosses und tiefes Mass allgemeiner und fachlicher Bildung zugeführt werden muss. Wir sind daher von vorneherein Freunde des Lehrstandes, Freunde der Schule; wir wünschen, dass unser Lehrer nicht nur materiell den Sorgen der Existenz entzogen werde, damit er sich ganz und voll seinem Berufe hingeben könne, wir wollen auch, dass unser Lehrer unsere Kinder zu Charakteren erziehe, und zu diesem Zwecke muss er selbst vor allem ein Charakter sein. Wir verlangen, dass die Thätigkeit des Lehrers nicht abgeschlossen sein darf, wenn das Kind aus der Schule tritt, sondern dass der Lehrer auch nach dieser Zeit noch der Berather seiner ehemaligen Schüler bleibt; und er ist dazu in erster Linie berufen, denn draussen auf dem flachen Lande ist er in vielen Orten die einzige Person, welche genügende Lebenserfahrung und Bildung besitzt, um den Mitbürgern als Berather und Beistand in öffentlichen Dingen zur Seite zu stehen. Wir werden daher stets für die freiheitliche Organisation unserer Schule, für die vollste Gesinnungsfreiheit unseres Lehrstandes eintretea.

Reichsrath. Der auf die Volksschule beschränkte Theil der Verhandlungen bezog sich auf die Beantwortung verschiedener Interpellationen. Nur zweimal wurde das Gebiet der Volksschule etwas mehr berührt, nämlich anlässlich der Budgetdebatte und bei der Frage der weiblichen Schulleiter.

In der Sitzung des Dienstpragmatik-Ausschusses des Abgeordnetenhauses kam der Beamtenerlass (Ref. Freiherr von Scharschmidt) neuerdings zur Sprache. Ministerpräsident Graf Badeni berief sich betreffs des Beamtenerlasses vom 10. August auf seine früheren Erklärungen, dass der Erlass von ihm für inopportun und deshalb auch für überflüssig gehalten werde, weil derselbe eine authentische Interpretation der Normen für das staatsbürgerliche Verhalten der Beamten versucht, was immer misslich sei und Anlass zu Missdeutungen gebe. Betreffs der einzelnen Punkte des Erlasses bemerkt der Ministerpräsident, dass nur Äusserungen unstatthaft seien, welche das Amtsgeheimnis verletzen, eine abträgliche öffentliche Kritik behördlicher Verfügungen enthalten oder das persönliche Dienstverhältnis des Beamten betreffen, um den Dienstweg zu umgehen. Die Ausübung des Petitionsrechtes soll den Beamten nicht verwehrt werden, wenn es in gesetzmässiger Form ohne ungehörige Agitation erfolgt. Die Abgabe der Stimmen der Beamten bei eventuellen mündlichen Wahlen kann selbstverständlich keine nachtheiligen Consequenzen haben. Die Ausübung des politischen Wahlrechtes dürfe aber der für die Amtsführung unerlässlich objectiven Haltung der Beamten keinen Eintrag thun. Das

passive Wahlrecht der Beamten sei staatsgrundgesetzlich anerkannt. Für Canditatenreden lassen sich bestimmte Regeln nicht aufstellen. Die Beamten müssen bei der Manifestation ihrer politischen Ansicht ihr Taktgefühl und ihr Gewissen zurathe ziehen. Auf eine Bemerkung des Abg. Bendel, betreffend die Besprechung von Verfügungen auf dem Gebiete des Unterrichtes durch die Lehrer, bemerkt der Ministerpräsident, dass sachliche Erörterungen in Fachangelegenheiten nicht verwehrt seien. — Der Referent Abg. Scharschmidt betont, angesichts der Erklärungen des Ministerpräsidenten könne er eine Zurücknahme des Beamtenerlasses nicht beantragen, weil derselbe bereits die frühere Bedeutung verloren habe und die Erklärungen des Ministerpräsidenten geeignet seien, die Beamtenschaft zu beruhigen.

Der k. k. Landesschulinspector Herr P. Kamprath hatte anlässlich einer Inspicierung in Rumburg bei Besichtigung der Bezirkslehrerbibliothek unter Hinweis auf den Erlass des Ministers für Cultus und Unterricht vom 15. December 1871, Z. 2802, (B.-Ordnung für Bezirkslehrerbibliotheken, Punkt 1 und 11) die Anschaffung von Werken nicht pädagogisch-didaktischen und fachwissenschaftlichen Inhaltes bemängelt, so u. a. die Werke Grillparzers und Anastasius Grüns. Der Reichsrathsabgeordnete Dr. Pergelt brachte nun am 19. December im Abgeordnetenhause eine Interpellation folgenden Inhaltes ein: „1. Ist der Minister geneigt, Veranlassung zu treffen, dass die vom Landesschulinspector P. Kamprath getroffene Verfügung der Ausscheidung der Werke Anastasius Grüns aus der Rumburger Lehrerbibliothek behoben und das von ihm in Ausübung seines staatlichen Amtes gegenüber der ihm unterstehenden Lehrerschaft über die Zulässigkeit der Aufnahme der Werke Grillparzers und Anastasius Grüns in eine Lehrerbibliothek gefällte Urtheil von der obersten Unterrichtsbehörde des Staates als unrichtig erklärt und dies den unterstehenden Schulbehörden, insbesondere dem betreffenden Lehrkörper in geeigneter Weise zur Kenntnisnahme und Darnachachtung bekannt gegeben werde? 2. Was gedenkt der Minister zu thun, um derartige, die österreichischen Schulaufsichtsorgane in ihrem Ansehen geradezu compromittierende Verfügungen für die Zukunft hintanzuhalten?"

Am 17. December 1895 wurde im Abgeordnetenhause betreffs der Anstellung von weiblichen Lehrkräften ein Dringlichkeitsantrag eingebracht. Dieser Antrag selbst, die Begründung, sowie die Behandlung desselben bieten so viele beachtenswerte und charakteristische Momente, dass wir darüber den Wortlaut des stenographischen Protokolles folgen lassen. Der betreffende Dringlichkeitsantrag, eingebracht vom Abgeordneten Steiner und Genossen, lautet:

Seit mehr als einem Jahre werden vom hohen k. k. niederösterreichischen Landesschulrathe nicht nur alle Lehrstellen, sondern auch viele Leiterstellen an Mädchen-Volks- und Bürgerschulen in Wien nur für weibliche Lehrpersonen systemisiert, wodurch die männliche Lehrerschaft von der Bewerbung um solche Posten ausgeschlossen und hiedurch in ihrem Avancement in ungerechtfertigter Weise empfindlich geschädigt wird.

Der hohe k. k. niederösterreichische Landesschulrath hat den Leiterposten an der Mädchenbürgerschule im XII. Bezirke, Schönbrunnerstrasse 39—41, nur für eine Directorin systemisiert; gegen diese Verfügung hat der Wiener Stadtrath in seiner Sitzung vom 9. Mai 1895 den Recurs eingebracht.

Die Tagesblätter vom 5. September 1895 brachten die Nachricht, dass der hohe k. k. niederösterreichische Landesschulrath für die Mädchenvolksschulen im III. Bezirk, Paulusplatz 4 (wo derzeit noch ein Oberlehrer wirkt), III. Bezirk, Salmgasse 9 und III. Bezirk, Hainburgerstrasse 40, je eine Oberlehrerinstelle und für die Mädchenbürger-

schule im V. Bezirk, Herther- und Steinbauergasse, eine Directorinstelle, sowie alle übrigen Stellen an den genannten Schulen nur für weibliche Lehrkräfte systemisiert habe.

Am 12. October 1895 wurde für die Directorinstelle an der Mädchenvolks- und Bürgerschule im IX. Bezirk, Galileigasse 3, eine Bürgerschullehrerin präsentiert; hiebei wurden 69 dienstältere Bürgerschullehrer und 16 an Dienstjahren gleiche Bürgerschullehrer Wiens zurückgesetzt, da dieselben einfach von der Bewerbung um diesen Posten, welcher nur für eine Directorin systemisiert worden war, ausgeschlossen wurden.

Ebenso wurden im verflossenen Schuljahre bei der Besetzung von 4 Leiterstellen an Mädchenvolksschulen (eine im IV. Bezirk und drei im XVI. Bezirk) die Volksschullehrer von der Competenz um diese Posten ausgeschlossen und dienstjüngere Lehrerinnen zu Oberlehrerinnen ernannt und hiebei dienstälteren Volksschullehrern vorgezogen.

Laut Kundmachung des Bezirksschulrathes der Stadt Wien vom 18. November 1895 wurde je eine Oberlehrerinstelle an den Mädchenvolksschulen im X. Bezirk, Uhlandgasse 1 und im XVII. Bezirk, Wichtelgasse 67, ausgeschrieben, um welche Stellen sich männliche Lehrkräfte abermals nicht bewerben können.

Ganz besonders wird die Zurücksetzung der männlichen Lehrerschaft und die gleichzeitige Verweiblichung des Wiener Schulwesens durch die Ausschreibung von Lehrstellen im Wiener Schulbezirke in der „Wiener Zeitung" vom 14. December 1895 illustriert, laut welcher 22 Bürgerschullehrer-, 32 Bürgerschullehrerinnen-, 12 Bürgerschullehrer- oder Bürgerschullehrerinnen-, 32 Volksschullehrer-, 68 Volksschullehrerinnen-, 18 Volksschullehrer oder Volksschullehrerinnen-, 7 Volksschullehrerinnen oder Volksschullehrer-, 37 Unterlehrer-, 55 Unterlehrerinnen-, 24 Unterlehrer- oder Unterlehrerinnen und 2 Unterlehrerinnen oder Unterlehrer-Stellen zur Besetzung kommen. Hiernach sind also bloss 91 Stellen für männliche Lehrkräfte, dagegen 155 nur für weibliche Lehrkräfte systemisiert, während sich um die übrigen 63 Stellen sowohl männliche als weibliche Lehrkräfte bewerben können; selbst den günstigsten Fall angenommen, dass von diesen 63 Posten 54, welche in erster Linie für Lehrer ausgeschrieben sind, auch mit Lehrern besetzt werden, und nur die übrigen 9 den Lehrerinnen zufallen, so ergibt sich für die Lehrer die Zahl von 145, für die Lehrerinnen jedoch die Zahl von 164 Stellen.

Besonders auffallend ist auch, dass an Volksschulen für Knaben und Mädchen gemischte Volksschulen) bloss 4 Lehrstellen für Lehrer, dagegen an derselben Schulkategorie 23 Lehrstellen nur für Lehrerinnen ausgeschrieben sind; während sich die Lehrerinnen um 18 Lehrstellen an Knabenvolksschulen bewerben dürfen, bleiben den Lehrern nur 7 Stellen an Mädchenvolksschulen zur Bewerbung, das ist wohl nicht mehr Gleichberechtigung zwischen Lehrern und Lehrerinnen, sondern offenkundige Bevorzugung der weiblichen Lehrkräfte!

Der hohe k. k. niederösterreichische Landesschulrath geht sogar soweit, alle Lehrstellen an einzelnen schon bestehenden Mädchenbürgerschulen, an welchen derzeit neben einem Director auch mehrere männliche Lehrkräfte wirken, schon jetzt, wahrscheinlich für spätere Besetzungen, durchwegs für weibliche Lehrkräfte zu systemisieren, z. B. an der Mädchenbürgerschule im XVI. Bezirk, Neumayrgasse 33, und andere.

In Erwägung, dass § 6 des Gesetzes vom 25. Mai 1868, R.-G.-Bl. Nr. 48, heisst: „Die Lehrämter an den im § 3 bezeichneten Schulen und Erziehungsanstalten sind für alle Staatsbürger gleichmässig zugänglich, welche die Befähigung hiezu in gesetzlicher Weise nachgewiesen haben", welche Bestimmung auch der § 48 des Reichsvolksschulgesetzes vom 14. Mai 1869, R.-G.-Bl. Nr. 62, enthält;

in Erwägung, dass § 2 des Landesgesetzes vom 5. April 1870, L.-G.-Bl. Nr. 35, keine Bestimmung in Bezug auf das Geschlecht der Bewerber um eine erledigte Lehrstelle enthält, dagegen § 11 desselben ausdrücklich sagt: „Die Präsentation (Ernennung) darf an keinerlei Bedingungen geknüpft werden";

in Erwägung, dass nach § 14 des Reichsvolksschulgesetzes vom 14. Mai 1869, R.-G.-Bl. Nr. 62, an Mädchen-Volksschulen wohl Oberlehrerinnen bestellt werden können, jedoch nicht angestellt werden müssen, während nach den Bestimmungen für Bürgerschulen § 19, Alinea 4 desselben Gesetzes, lautet: „Der verantwortliche Leiter der Schule (also der Bürgerschule) führt den Titel ‚Director'";

in Erwägung, dass die Verordnung Seiner Excellenz des Herrn Unterrichtsministers vom 27. Juni 1891, Z. 7285, anordnet, „dass die Besetzung von Schulstellen, wo nicht das Gesetz ausdrücklich das Gegentheil anordnet, nur nach Massgabe der grösseren Würdigkeit ohne einseitige Rücksichtnahme auf das Geschlecht der Bewerber zu erfolgen hat", woraus unmöglich die Systemisierung von Lehr- und Leiterstellen an Mädchenschulen nur für weibliche Lehrkräfte und hiemit die gleichzeitige Ausschliessung der Lehrer von der Bewerbung um diese Posten gefolgert werden kann;

in Erwägung, dass diese Zurücksetzung der männlichen Lehrkräfte weder aus pädagogischen, noch aus socialen Gründen gutzuheissen ist, dass aber auch die Berufsfreudigkeit und das Streben der männlichen Lehrerschaft in Wien, wo ohnedies die Avancementverhältnisse sehr triste sind, darunter leiden, stellen die Gefertigten folgenden Dringlichkeitsantrag:

„„Das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht wird aufgefordert, die ihm unterstehenden Schulbehörden zu veranlassen, bei der Ausschreibung von Directoren-, Oberlehrer-, Lehrer und Unterlehrer-, beziehungsweise Lehrerinnenstellen, im Sinne der bestehenden Gesetze in der Weise vorzugehen, dass sämmtliche solche Stellen für alle Staatsbürger gleichmässig zugänglich seien, somit auch für die Stellen an weiblichen Volks- und Bürgerschulen männliche Lehrkräfte competieren können.""

Dieser Antrag wolle mit allen nach der Geschäftsordnung zulässigen Mitteln der Beschleunigung vom hohen Hause sofort in Verhandlung genommen werden.

			Steiner.
Schlesinger.	Dr. Bareuther.	Dobernig.	Steinwender.
Fürnkranz.	Jax.	Dötz.	Dr. Lueger.
Rigler.	Richter.	Polzhofer.	Liechtenstein.
Kaiser.	Garnhaft.	Dr. Hofmann.	Dr. Gessmann.
Schneider.	Dr. Kindermann.	Hauck.	Dr. Scheicher.

Nach Verlesung des Antrages ergriff sofort Se. Exl. der Minister für Cultus und Unterricht, Dr. Freiherr Gautsch v. Frankenthurn, das Wort: „Hohes Haus! Gegenüber dem soeben verlesenen Dringlichkeitsantrage des Herrn Abgeordneten für den III. Wiener Gemeindebezirk dürfte es vielleicht am Platze sein, dem hohen Hause in kurzem die Rechtslage und den administrativen Stand der in Betracht kommenden Frage darzulegen. Nach dem Antrage, der hier gestellt wird, soll das Ministerium für Cultus und Unterricht die unterstehenden Schulbehörden veranlassen, bezüglich der Concurs-Ausschreibung von Directorinnen-, Oberlehrer- und Lehrerinnenstellen im Sinne der bestehenden Gesetze, das ist in der Weise vorzugehen, dass sämmtliche solche Stellen für alle Staatsbürger gleichmässig zugänglich seien.

Die Herren Antragsteller beziehen sich offenbar auf § 6 des Staatsgrundgesetzes über das Verhältnis der Schule zur Kirche.

Ich glaube, dass die Beziehung auf diesen § 6 in dem vorliegenden Falle nicht zutreffend ist, ebensowenig wie der etwaige Hinweis auf § 48 des Reichsvolksschulgesetzes, welcher sich ja nur als eine Ausführung des § 6 des genannten Staatsgrundgesetzes darstellt.

Wäre dies zutreffend — und ich brauche ja dem hohen Hause wohl nicht darzulegen, dass der Sinn dieser staatsgrundgesetzlichen Bestimmung ein ganz anderer ist — dann könnten sich ja zweifellos auch männliche Lehrer um Industrielehrerinnenstellen oder umgekehrt Frauenspersonen um sämmtliche für Männer ausgeschriebene Lehrstellen bewerben. Unser Reichsvolksschulgesetz, beziehungsweise das hier in Betracht kommende Gesetz für Niederösterreich, kennt zweifellos den Begriff der Directorin einer Bürgerschule, den Begriff einer Oberlehrerin u. s. w. Der Vergleich der §§ 14 und 19 Reichsvolksschulgesetz lässt darüber keinen Zweifel übrig.

Allerdings wurde in der öffentlichen Meinung schon vielfältig auf den § 11 des Gesetzes für Niederösterreich vom 5. April 1870 hingewiesen, wenn von dem Präsentationsrecht der Wiener Gemeinde die Rede ist. § 11 lautet (liest):

„„Die Präsentation (Ernennung) darf an keinerlei Bedingung geknüpft werden. Jede dieser Bestimmung zuwider etwa eingegangene Verpflichtung eines Bewerbers ist ungiltig und rechtlich unwirksam.““

Das hohe Haus wird aus der Verlesung dieses Paragraphen entnehmen, dass es sich in dem vorliegenden Falle um etwas ganz anderes als etwa um die Bestimmung handeln kann, ob eine bestimmte Lehrstelle mit einer männlichen oder einer weiblichen Lehrkraft zu besetzen sei.

Soviel über die Rechtslage der Frage.

Was nun den administrativen Stand derselben anbelangt, ist derselbe folgender: Mit Ministerialerlass vom 27. Juni 1891 hat die Unterrichtsverwaltung den niederösterreichischen Landesschulrath beauftragt, künftighin jede einzelne Lehrstelle an den Wiener Schulen zu systemisieren und dafür Sorge zu tragen, dass die Concurs-Ausschreibungen genau im Sinne dieser Systemisierung erfolgen.

Nach diesem Erlasse hat somit die Landesschulbehörde unter Berücksichtigung der in Betracht kommenden Verhältnisse anzuordnen, ob in einem bestimmten Falle an einer bestimmten Schule eine männliche oder weibliche Lehrkraft Verwendung finden soll.

Diese Anordnung ist nicht von vornherein nach allgemeinen Grundsätzen — etwa nach jenen der Geschlechtertrennung — zu treffen, sondern muss jeweils einer besonderen Systemisierung vorbehalten bleiben.

Es sind eben Fälle denkbar, wo auch an Mädchenschulen aus administrativen Gründen männliche Lehrkräfte bestellt werden müssen.

In diesem Sinne ist der niederösterreichische Landesschulrath vorgegangen; er hat thatsächlich die einzelnen Lehrstellen systemisiert, und auf Grund dieser Systemisierung erfolgt nun seitens des Bezirksschulrathes die Concurs-Ausschreibung.

Die Gemeinde Wien hat sich durch diesen Vorgang des niederösterreichischen Landesschulrathes in ihrem Präsentationsrechte verkürzt erachtet und hat die Angelegenheit zur Entscheidung vor das Forum des Verwaltungsgerichtshofes gebracht. Der Verwaltungsgerichtshof hat unter dem 30. Jänner 1895 in der Angelegenheit folgendermassen entschieden (liest):

„„Die Frage, ob an einer Schule im concreten Falle eine erledigte Lehrstelle — insoweit nach dem Gesetze überhaupt die Wahl zulässig ist — mit einer männlichen oder weiblichen Lehrkraft zu besetzen sei, ist zweifellos eine solche, welche in den Bereich der streng administrativen Thätigkeit auf dem Gebiete des Schulwesens fällt, deren Würdigung daher den zur Wahrnehmung der bezüglichen Bedürfnisse der Schule mit Rücksicht auf die obwaltenden Verhältnisse berufenen Schulbehörden kraft des der Staatsgewalt gesetzlich zukommenden Rechtes der obersten Leitung des gesammten Unterrichts- und Erziehungswesens (§ 1 des Gesetzes vom 25. Mai 1868, R.-G.-Bl. Nr. 68) zusteht. Das der Stadtgemeinde Wien nach § 40 des Landesgesetzes vom 5. April 1870, L.-G.-Bl. Nr. 34, und nach § 6 des Landesgesetzes vom gleichen Datum, L.-G.-Bl. Nr. 35, zustehende Präsentations-(Ernennungs-)Recht begreift das Recht in sich, unter den für die Stelle geeigneten Bewerbern die freie Auswahl zu treffen.""

Mit dieser Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes wurde die vom Unterrichtsministerium in dem früher bezogenen Ministerialerlasse festgehaltene Rechtsanschauung in vollem Masse bestätigt.

Die Sache steht daher so, dass gegen die vom Bezirksschulrathe auf Grund der erfolgten Systemisierung jeweils vorgenommenen Concurs-Ausschreibungen der Gemeinde Wien in jedem einzelnen Falle das Recursrecht an die höhere Schulbehörde und damit auch an das Ministerium für Cultus und Unterricht zusteht.

Das Ministerium für Cultus und Unterricht wird solche Recurse im Sinne der bestehenden Gesetze entscheiden, jedoch nicht nach einer Schablone vorgehen, sondern alle für die Frage der Besetzung mit einer weiblichen oder männlichen Lehrkraft massgebenden Verhältnisse sorgfältig prüfen. (Sehr gut!) Das ist der Standpunkt, den ich dem hohen Hause darzulegen mich verpflichtet erachtet habe. Das hohe Haus wird mir aber verzeihen, wenn ich am Schlusse eine kurze Bemerkung nicht unterdrücken kann.

Vor kurzem hat im Budgetausschusse eine sehr interessante Debatte über die sogenannte Frauenfrage stattgefunden. Von hervorragenden Parlamentariern der verschiedensten Parteien dieses hohen Hauses wurde mit sehr beachtenswerten Argumenten für weitgehende Änderungen der bestehenden Bestimmungen hinsichtlich des Frauenunterrichtes eingetreten (Bravo!), und ich glaube, dass die verehrten Herren an eine noch ganz andere Stellung der Frauen im öffentlichen Leben dachten, als an jene einer Lehrerin, Oberlehrerin oder selbst Directorin einer Bürgerschule.

Meine Haltung in dieser Frage wurde damals vielfältig eine kühle und reservierte genannt. Heute tritt eine Frauenfrage zum erstenmale praktisch vor das hohe Haus.

Das hohe Haus wird die Consequenzen aus der Debatte im Budgetausschusse auch im vorliegenden Falle zu ziehen wissen; es ist dies nicht meine Sache, aber vielleicht wird bei dem gegenwärtigen Anlasse auch einige Belehrung darüber zu finden sein, dass zwischen Theorie und Praxis einiger Unterschied besteht. (Lebhafter Beifall.)

Der Abgeordnete Steiner, welcher sodann zur Begründung seines Antrages das Wort erhielt, erklärte, er habe den vorliegenden Dringlichkeitsantrag eingebracht, weil ein von ihm in derselben Angelegenheit am 10. Juni 1895 gestellter Antrag noch gar nicht der geschäftsordnungsmässigen Behandlung zugeführt worden sei. Dieser Antrag hatte gelautet (liest):

Das hohe Haus wolle beschliessen:

„Die hohe Regierung wird aufgefordert, ehestens eine Gesetzesvorlage zu unterbreiten, wonach der § 14, zweiter Absatz des Reichs-Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869, R.-G.-Bl. Nr. 62, in dem Sinne abgeändert werde, dass zur Leitung von Mädchen-Volks- und Bürgerschulen, sowie zur Anstellung an Knabenschulen nur männliche Lehrkräfte berufen werden dürfen."

Der Redner bedauert, dass dieser Antrag noch nicht einmal einem Ausschusse zugewiesen wurde, und nachdem die „Verweiblichung der Lehrkräfte" insbesondere in Wien so überhand nehme, müsse man vom pädagogischen und socialen Standpunkte dagegen Stellung nehmen. In der Begründung seines Dringlichkeitsantrages wiederholte Herr Steiner hauptsächlich nur das, was bereits dem Antrage selbst als Begründung vorangestellt worden war. Da seine Aufzählung der vielen Lehrstellen, die jetzt in Wien „mit" weiblichen Lehrkräften systemisiert wurden, dem Abgeordneten Pernerstorfer ein „Bravo!" entlockt, ruft er diesem zu: „Sollen vielleicht die Männer Strümpfe stopfen und Kaffee kochen und die Weiber allein die Lehrthätigkeit ausüben?" — Nachdem er noch über die „Systemisierung einer Directorin" gesprochen und betont hatte, dass es seiner Meinung nach nicht gesetzlich sei, wenn für Bürgerschulen „weibliche Directorinnen" bestimmt werden, sagt er weiter:

„Ich werde mir aber nun erlauben, auch dasjenige zu citieren, was Fachmänner darüber sagen, das für mich als Laie, der ich kein Schulmann bin, doch massgebend sein muss. Aus dem Berichte des Bezirksschulrathes über die Jahre 1879 bis 1881 können Sie Folgendes entnehmen (liest):

„Die Oberstufe, auf welcher die erziehliche Thätigkeit grosse Anforderungen an Bestimmtheit, Consequenz und Objectivität stellt, bereitet mancher Lehrerin Schwierigkeiten." — „Auf der Oberstufe geben das gründlichere Wissen und Verständnis des Mannes, besonders bei der Behandlung derjenigen Lehrgegenstände, welche die Elemente der exacten Wissenschaften zum Gegenstande haben, zu Gunsten der männlichen Lehrkräfte den Ausschlag."

Hier haben Sie ein Urtheil der Herren Fachmänner, ich will nichts weiter beifügen. Dass das aber eine Schädigung der finanziellen Stellung für die Lehrer ist und dass die Avancementverhältnisse dadurch ungünstige werden, das beweist der Ausspruch von niemand anderem, als Seiner Excellenz dem Statthalter und Vorsitzenden im niederösterreichischen Landesschulrathe Grafen Kielmannsegg, welcher sagt (liest):

„Es gibt kein grosses Avancement im Lehrerstande, die Directoren und Oberlehrer — die zwei obersten Kategorien — stehen in einem ganz geringen Verhältnisse zur Anzahl der übrigen Lehrer, es sind bloss einzelne Persönlichkeiten, welche die obersten Rangstufen erreichen."

Dies sagt Seine Excellenz der Herr Statthalter und Vorsitzende im niederösterreichischen Landesschulrathe. Ich erlaube mir nur hinzuzufügen, dass durch die Ausschreibung der Stellen, wie sie von Seite des niederösterreichischen Landesschulrathes beliebt wurde, die grösste Verbitterung in der männlichen Lehrerschaft hervorgerufen worden ist. Ich wurde darauf aufmerksam gemacht und habe es für meine Pflicht erachtet, diese Angelegenheit hier zur Sprache zu bringen, und bitte den von mir gestellten Antrag, den ich gewiss in Dringlichkeit und Form objectiv behandelt habe, anzunehmen."

Hierauf eröffnete der Präsident die Debatte über die Dringlichkeit und ertheilte dem Abgeordneten Dr. Beer das Wort. Dieser bedauert zunächst ebenfalls, dass der vom Vorredner im Juni 1895 gestellte Antrag auf Abänderung des Reichsvolksschulgesetzes noch nicht zur Verhandlung gekommen sei; er bedauert auch, dass der Abgeordnete Steiner seinen damaligen Antrag nicht jetzt als Dringlichkeitsantrag gestellt habe, weil in Form und Fassung desselben die Möglichkeit zur Annahme vorhanden gewesen wäre. In der jetzigen Fassung sei der Antrag unannehmbar. Der Antragsteller berufe sich auf § 6 des Gesetzes vom 25. Mai 1868; dieses Gesetz handle aber, wie schon der Herr Unterrichtsminister hervorgehoben habe, von dem Verhältnis der Schule zur Kirche; ebenso sei die Berufung auf den Wortlaut des § 14 des Reichsvolksschulgesetzes nicht richtig, da man nach dem Landesgesetze in Niederösterreich ganz gewiss eine Bürgerschuldirectorin anstellen könne. Diese Frage sei übrigens eine reine Wiener Frage. In keinem Lande würde man diese Frage derart aufrollen, wie hier. Die Tendenz des Antrages sei auch durchsichtig genug, weil aber der Wiener Stadtrath gegen manchen Beschluss des Landesschulrathes Stellung genommen habe, so empfehle er, in die Dringlichkeit einzugehen, den vorliegenden Antrag jedoch nicht anzunehmen, sondern dem Budgetausschuss zuzuweisen. Dieser habe sich schon mit der Frage beschäftigt, da ihm ein Antrag des Abgeordneten Hauck, betreffend die grundsätzliche Ausschliessung der weiblichen Lehrkräfte von Oberlehrer- und Directorstellen, zugewiesen war. Einen solchen Antrag habe der Redner als Referent dem Budgetausschusse nicht zur Annahme empfehlen können. Seine persönliche Anschauung über diese Frage drückte er folgendermassen aus:

„Wenn man die Frauen als Lehrerinnen zugelassen hat — und die Frauen zeigen heute, dass sie vollauf ihrer Aufgabe gewachsen sind — so ist es absolut gar nicht berechtigt, ihnen hier entgegenzutreten. Ich kann da aus meiner Erfahrung in meinem Wahlbezirke sagen, dass, wo Mädchen an Schulen wirken, dieselben in ganz ausgezeichneter Weise wirken und die betreffenden Männer dort überhaupt nicht haben wollen. Dass ein solcher Antrag vom Ausschusse nicht angenommen werden konnte, ist klar. Der Ausschuss hat aber eine Resolution beantragt. Diese ging dahin, dass die Regierung aufgefordert werde, dahin zu wirken, dass die Anträge der Gemeinden bei Besetzung von einzelnen Schulleiter- und Directorstellen an Bürgerschulen für Mädchen mit männlichen Lehrkräften Berücksichtigung finden, das heisst also, dass man, wenn von Seite eines Stadtrathes oder Bezirksschulrathes oder einer Ortsschulbehörde der Wunsch ausgesprochen wird, dass eine Concurrenz ausgeschrieben werden soll für männliche Lehrkräfte, dem Rechnung trage. In dieser Beziehung ist die Sache allein annehmbar. Das war dem Herrn Abgeordneten wahrscheinlich — ich will ihm keinen Vorwurf machen und ihn nicht angreifen — nicht ganz angenehm, dass die Angelegenheit vielleicht erst im Februar zur Sprache komme (Sehr gut!); es war besser, wenn die Sache heute hier im Hause zur Sprache kommt, um die Schulfreundlichkeit nach einer gewissen Richtung zu zeigen. (Sehr richtig!) Damit aber die Herren sehen, dass ich nicht ein absoluter Gegner bin und mein Scherflein beitragen will, um gewisse Unzukömmlichkeiten untersuchen zu lassen, so erlaube ich mir, dem hohen Hause zu sagen, dass ich und meine Gesinnungsgenossen für die Dringlichkeit stimmen werden, bloss damit diese Angelegenheit endlich abgethan werde, dass ich aber bitte, diesen Antrag in der Form, wie ihn der Herr Abgeordnete für den III. Bezirk gestellt hat, nicht anzunehmen, weil er in dieser Form nicht annehmbar ist, sondern im Falle,

wenn die Dringlichkeit beschlossen werden sollte, den Antrag dem Budgetausschusse zuzuweisen.

Bis zur Debatte über das Unterrichtsbudget werde ich mir Mühe geben, die Daten, welche in der Begründung seines Antrages niedergelegt worden sind, zu untersuchen, um vielleicht — ich weiss es noch nicht — diese Resolution, welche von Seite des Budgetausschusses schon gestellt worden ist, in irgend einer Form zu erweitern. Aber in der Form, wie der Antrag heute gefasst ist, ist derselbe geradezu unannehmbar. (Beifall.)

Der nächste Redner, Abgeordneter Pernerstorfer, sagte: „Ich werde gegen die dringliche Behandlung des Antrages sprechen. Wenn in der Frage, die uns heute beschäftigt, ein Dringlichkeitsantrag meine Zustimmung bekommen könnte, dann müsste es ein Antrag in dem Sinne sein, ob der Herr Minister endlich daran denkt, diesen ganz rückständigen Zustand, den wir in Österreich bezüglich der Frauen haben, aufzuheben und den Frauen alle Ämter zugänglich zu machen; für einen solchen Antrag könnte ich stimmen. Es ist hier nur eine Frage zu erwägen und zu erörtern, das ist die Frage, ob die Frauen, die ihre Prüfungen machen, die Tauglichkeit haben, diese Ämter auszufüllen, und wenn sie diese Tauglichkeit haben, möge man ihnen diese Stellen verleihen.

Der Herr Abgeordnete Beer hat gesagt, das sei eine reine Wiener Frage. Ich bin in allen Dingen offen und sage: Das ist eine reine Wiener Wahlfrage (Lebhafter Beifall), und es gereicht den Lehrern, welche auf dem Standpunkte des Abgeordneten Steiner stehen, nicht zur Ehre (Bravo!), dass sie nicht den modernen Sinn haben, sich zu sagen: wir wollen gar niemand von der Concurrenz ausschliessen, der die geistige Tüchtigkeit hat, hier mitzuthun und mitzuleisten. Warum bringt man denn, wenn man einen solchen Antrag stellt, nicht früher den Antrag ein: Es werde verboten, dass irgend eine Frau in niedrigen Fabriksbetrieben zu gewöhnlicher harter Arbeit verwendet werde. Das wäre von dem Standpunkte dieser Herren sehr verständlich; das wäre vom Standpunkte dieser Herren nicht nur verständlich, sondern sogar ganz bedeutsam. Aber da macht sich nichts (Heiterkeit), da schaut nichts heraus dabei. (Lebhafte Heiterkeit.)

Warum bringen Sie diese Anträge nicht früher, sie sind viel wichtiger, als der Umstand, ob ein paar Lehrerinnen beschäftigt sind. Von diesen Lehrerinnen können Sie ja nicht sagen, dass sie an ihrer Gesundheit und Sittlichkeit Schaden leiden, wenn sie Unterricht geben.

In den Fällen, von denen ich rede, wo Hunderttausende von Frauen und Mädchen in Österreich in Zuständen arbeiten müssen, die sie physisch und sittlich verkommen lassen, in allen diesen Fällen müsste man vom Standpunkte des Vorredners eingreifen; von meinem auch hier nicht, weil ich nicht der Meinung bin, dass irgend eine menschliche Macht im Stande ist, die ökonomische Entwicklung, wie sie heute ist, zu hemmen. Sie wissen ganz genau, Herr Professor Scheicher, dass ich kein Anhänger dieser Wirtschaftsordnung bin, aber ich glaube nicht, dass man das dadurch machen kann, dass man solche papierene Gesetze hinstellt, sondern dadurch, dass man selber an die Reorganisation dieser Gesellschaftsordnung schreitet, also auf ganz anderem Wege.

Man hat in Österreich in letzter Zeit von sehr hervorragender und competenter Stelle die Frauenfrage aufgerollt, hier geschieht es in einer kleineren Frage. Es muss einen als Österreicher sehr betrüben, wenn wir so tief stehen, dass wir noch nicht zur Anerkennung des Gedankens gekommen sind, den alle hochcivilisierten Länder sich

angeeignet haben, dass nämlich den Frauen heute alle Ämter und Berufe zugänglich gemacht werden, zu denen sie nach ihrer Natur und Intelligenz fähig sind. Wir versuchen aber, immer neue Schranken aufzustellen, und immer hat die Sache einen üblen Beigeschmack: entweder hat sie einen üblen politischen Beigeschmack oder, wie bei den Medicinern, einen üblen — Concurrenzbeigeschmack. Fürchten denn die Herren die Frauen gar so sehr? Ist es wirklich wahr, was manche Leute sagen, dass, wenn die Frauen wirklich einmal sich im öffentlichen Leben bethätigen werden, viele von den Männern dann eine viel geringere Rolle spielen würden, als heute? (Heiterkeit.) Wir haben dies in Wien erlebt, dass diese Woche eine ausgezeichnete Frau, Frau Lili v. Gizicky, öffentlich in einer Volksversammlung und auch privat gesprochen hat. Ich kann Ihnen sagen, dass diese Frau jedem Parlament der Welt zur Ehre gereichen würde, und dass unter diesen 353 Abgeordneten wir hier nicht viele, gar nicht viele haben — ich weiss nicht, ob nicht die Finger zweier Hände, um sie zu zählen, zu viel sind — die sich mit dieser Frau an Beredsamkeit, Bildung und Wissen messen können, und wir wollen so rückständig bleiben, noch immer diese grössere, schönere und bessere Hälfte des menschlichen Geschlechtes bei jeder Gelegenheit zurückzudrängen! Warum? Weil ein paar Lehrer kurzsichtig genug sind, zu glauben, dass, wenn sie ein paar Frauen unterdrücken, es ihnen besser gehen wird. Es wird ihnen dann auch nicht besser gehen, sondern es wird ihnen nur dann besser gehen, wenn sie sich mit den Lehrerinnen zusammen sagen: wir wollen das nicht leiden, dass es uns schlecht geht, wir arbeiten gemeinsam mit einander, aber nicht gegeneinander! Aus diesem Grunde stimme ich auch in stricter Befolgung meiner Grundsätze, insbesondere in der Frauenfrage, direct gegen die Dringlichkeit dieses Antrages.“

Präsident: Der Herr Abgeordnete Hauck hat das Wort.

Abgeordneter Hauck: Hohes Haus! Bei Einbringung dieses Dringlichkeitsantrages wurde hier im Hause uns die Absicht unterschoben, dass der Antrag nur deshalb eingebracht wurde, weil wieder Wahlen vor der Thüre stehen. Nun haben wir aber schon in früherer Zeit, ehe noch Wahlen vor der Thüre waren, für diese Angelegenheit Theilnahme gezeigt. Wir haben uns derselben nicht der Wahlen wegen angenommen, sondern wegen der Erziehung und somit der Zukunft unserer Jugend. Es kann nicht gleichgiltig sein, ob ein Weib oder ein Mann das Kind, den Knaben erzieht, und es kann auch nicht gleichgiltig sein, ob künftighin nur Frauen an unseren Schulen wirken und Directorinnen werden. Schliesslich werden wir auch weibliche Landesschulinspectoren brauchen, und vielleicht würden wir dann auch einmal einen weiblichen Minister haben. Darin könnte ich Ihnen schon zustimmen, dass manchmal alte Weiber an Stellen sitzen, wohin Männer gehören. Wir wollen nun die Sache nicht dahin gedeihen lassen. Was das anbetrifft, dass jetzt auf einmal diese Stellen anders systemisiert werden, wie aus den Ausführungen des Herrn Vorredners klar hervorgeht, und wie ich es Ihnen auch an einem Beispiele deutlich machen könnte, so hat sich dieses Bedürfnis erst jetzt herausgestellt, weil man erst jetzt, trotzdem das Gesetz seit 25 Jahren besteht, es anders auslegt; es sind eben diese Stellen früher nicht in dieser willkürlichen Weise besetzt worden.

Es wurde gesagt, die Angelegenheit sei eine Wiener Frage. Darauf bemerke ich, dass auch der niederösterreichische Landtag auf meine Anregung sich mit dieser Sache beschäftigt hat; leider konnte er damit nicht zu Ende kommen, weil seine Session unterbrochen wurde, und er kann sie jetzt auch nicht weiter führen, weil beliebt wurde,

den Landtag zu schliessen, infolge dessen die Anträge, die schon fertiggestellt gewesen wären, in den Brunnen fallen. Damit Sie sehen, dass es nicht bloss eine Wiener Frage ist, und dass sich nicht bloss die Wiener sehr dafür einsetzen, so möge es mir gestattet sein, zu bemerken, dass der Schulausschuss des niederösterreichischen Landtages schon über meine Anregung einen bestimmten Antrag festgestellt hatte, welcher lautet (liest):

„Die Ausschreibung von Director- und Lehrerstellen an öffentlichen Knabenbürgerschulen, sowie von Oberlehrer- und Leiterstellen an öffentlichen Knabenvolksschulen und gemischten Volksschulen hat sich auf männliche Lehrkräfte zu beschränken.

Bei Ausschreibung von Lehrerstellen an öffentlichen Knabenvolksschulen und gemischten Volksschulen dürfen weibliche Lehrkräfte nur insofern zur Bewerbung zugelassen werden, als dieselben in den unteren vier Jahresstufen Verwendung finden können.

Die Ausschreibung der Stellen an öffentlichen Mädchenbürgerschulen und Mädchenvolksschulen hat ohne Beschränkung auf das Geschlecht der Bewerber für männliche und weibliche Lehrkräfte zu erfolgen."

Meine Herren! Nach diesem Antrage sind die weiblichen Lehrkräfte nicht ausgeschlossen, aber es sind auch nicht, wie es jetzt geschieht, die männlichen Lehrkräfte zurückgedrängt. Jetzt lässt man nicht bloss weibliche Lehrkräfte zu, sondern man schliesst die männlichen Lehrkräfte aus. Wenn der Antrag des Schulausschusses des niederösterreichischen Landtages zur Annahme gelangt wäre, würden wir in Wien wohl befreit sein von den Klagen, die wir immerfort jetzt ausstossen müssen.

Die Spitze dieser ganzen Sache ist also nicht gegen die Beschäftigung der weiblichen Lehrpersonen gerichtet, sondern dagegen, dass das Gesetz willkürlich ausgelegt wird. Wie die Herren, die dafür ein Interesse zeigen, nachlesen können, habe ich in der letzten Besprechung über den Staatsvoranschlag im Vorjahre, wo ich auch über diesen Gegenstand gesprochen habe, den Antrag gestellt, welchen der Herr Abgeordnete Dr. Beer ohnehin erwähnt und dabei Anlass genommen hat, die Verwässerung zu rühmen, die der Ausschuss für den Staatsvoranschlag meinem Antrage hat zutheil werden lassen.

Also, meine Herren, worum sich die Angelegenheit dreht, ist, dass endlich einmal klargelegt werde, wie die Schulstellen besetzt werden sollen, mit männlichen oder weiblichen Kräften, und dass nicht die Willkürherrschaft und das Fürsprecherwesen immer weitere Fortschritte mache, wie es heute thatsächlich der Fall ist.

Es ist auch die Frage gestreift worden, ob man den Frauen Zutritt zu allen Studien lassen solle. Ich meine, der Staat hat da seine Pflicht versäumt, und er ist daher wohl selbst schuld, dass wir so viele Lehrerinnen haben, weil er der weiblichen Jugend nicht andere Anstalten geboten hat, wo die Mädchen hätten lernen können.

Es sind viele an die Lehrerinnenbildungsanstalten gegangen, um etwas lernen zu können, und diese wollen nun auch angestellt werden. Ich meine, dass da nicht gerade Gymnasien abhelfen sollen, sondern dass besondere Schulen für Haushaltung errichtet werden sollten, damit der Mittelstand seine Töchter dort hinschicken soll. Gelehrtinnen führen selten einen Haushalt.

Der folgende Redner, Abgeordneter Schwarz (Jungczeche), erklärt, dass seine Partei gegen die Dringlichkeit stimmen werde, weil der Antrag eine specifisch wienerische Angelegenheit betreffe, die vor den Landtag gehöre. Er schliesst mit den Worten: „Ich habe nur noch zu bemerken, dass es mir ganz seltsam erschiene, wenn das hohe Haus die Lösung der Frauenfrage damit beginnen würde,

dass es dem Antrage, der hier gestellt wurde, sich anschliessen sollte." (Beifall.)

Hierauf wurde der Antrag auf Schluss der Debatte angenommen. Die Abgeordneten Steiner und Schlesinger waren noch zum Wort gemeldet. Der letztere liess sich streichen, und Abgeordneter Steiner verwahrte sich nur dagegen, dass er mit seinem Antrag einen Wählerfang bezweckt habe. Er versicherte zum Schlusse auch, dass er nicht für die Ausschliessung der weiblichen Lehrkräfte sei, sondern er wünsche deren Anstellung nur für die unteren Classen. Aber ganz entschieden sei er gegen di „Verweiblichung der Stellen", nicht nur an den Schulen, sondern in allen Ämtern.

Bei der sodann folgenden Abstimmung wurde die Dringlichkeit abgelehnt. Der Antrag wird sonach geschäftsordnungsmässig behandelt. Für die Dringlichkeit hatten die Antisemiten, Deutschnationalen und die Vereinigte Linke gestimmt.

(Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 2. März.)

Das Abgeordnetenhaus setzte die Verhandlung über den Unterrichtsetat beim Titel „Volksschulen" fort. Die Discussion zog sich derart in die Länge, dass sich zu ihrer Bewältigung die Abhaltung einer Abendsitzung als nothwendig erwies. Abgeordneter Chotkowski trat für eine intensivere Pflege der sittlich-religiösen Erziehung ein. Er klagte über den Mangel der Theilnahme der Jugend an den religiösen Übungen, er beschwerte sich darüber, dass die kirchlichen Bruderschaften unter den Schülern verboten werden, und er verlangte schliesslich eine Vermehrung der Stundenzahl für den Religionsunterricht an den Volksschulen. Mit Recht konnte Minister Baron Gautsch dem Redner antworten, dass die Forderung nach religiös-sittlicher Erziehung an der Spitze des Reichsvolksschulgesetzes enthalten ist, und dass auch so manche seiner Beschwerden den Thatsachen nicht entsprechen. Er legte eingehend die neuesten Anordnungen der Unterrichtsverwaltung dar, welche darauf abzielen, den praktischen Bedürfnissen der Bevölkerung durch entsprechende Erweiterung des Lehrstoffes, der jeweilig den localen Verhältnissen angepasst werden soll, Rechnung zu tragen.

Mit allgemeinem Interesse folgte im weiteren Verlaufe der Berathung das Haus der Rede des Abgeordneten Dr. Funke, der in schlichter, wahrheitsgetreuer Darstellung ein geradezu ergreifendes Bild der Schulzustände entwarf, unter denen die Deutschen in Prag zu leiden haben. Vorkommnisse solcher Art, wie sie von diesem Redner geschildert wurden, beleuchten in grellster Weise die Lage der Deutschen in der Landeshauptstadt Böhmens. Eine Remedur ist hier ein Gebot staatlicher Nothwendigkeit, und es bietet sich dem neuen Statthalter von Böhmen die Gelegenheit, sofort nach seinem Amtsantritte einen vollgiltigen Beweis seiner Gerechtigkeitsliebe auch gegenüber den Deutschen zu erbringen.

Abgeordneter Dobernig besprach in längerer Rede speciell die Schulverhältnisse in Kärnten und nahm in scharfer Weise gegen die unter die Slovenen dieses Landes von aussen hineingetragene Agitation Stellung.

In der Abendsitzung wurde die Debatte über den Titel: „Volksschule" zu Ende geführt. — Nachstehend der Bericht über den Sitzungsverlauf:

Der Religionsunterricht.

Abgeordneter Chotkowski trat für eine intensivere Pflege der sittlich-religiösen Erziehung in der Volksschule ein. Das Erziehungswesen kann auf reli-

giösem Gebiete nicht neutral sein. In einzelnen Ländern kann man mit der sittlich-religiösen Erziehung der Kinder ziemlich zufrieden sein, in anderen hat man genug Ursachen zu klagen. In mehrclassigen Volksschulen haben die Lehrer soviel mit dem Unterrichte zu thun, dass sie an eine ordentliche Bildung und Erziehung nicht viel denken können, wo somit die ganze Erziehung für das übernatürliche Ziel dem Religionslehrer überlassen bleibt. Diese Zweitheilung muss zu einseitiger Charakterbildung führen, welche für jeden Menschen ein Unglück ist. In der fortschreitenden Vervollkommnung der Lehrmethode, welche eine Concentration des Unterrichts im Auge hat, liegt ein richtiges Princip. Gerade bei Anwendung dieses Princips sollte man den Religionsunterricht als Centrum hinstellen. Es ist keine clericale oder reactionäre Behauptung, sondern eine solche, die auch von Gelehrten aufgestellt wird, die nicht dem katholischen Lager angehören, dass der Religionsunterricht das wichtigste, wenn nicht das einzige Moment und die Grundlage der Erziehung sein muss. Vor allem ist es zu beklagen, dass es Schulen gibt, in denen kein Religionsunterricht ertheilt wird, so alle Fachschulen, gewerbliche und kaufmännische Schulen, als ob diese Classen, welche bei dem Aufschwung der Industrie so oft in die Versuchung kommen, dem Tanze um das goldene Kalb sich anzuschliessen, gerade des Momentes entbehren könnten, das die grösste Stütze dagegen ist. Noch trauriger ist es, dass an allen gewerblichen Fortbildungschulen in Österreich der Unterricht am Sonntag von 9 bis 12 Uhr ertheilt und so die Jugend an der Übung der religiösen Pflichten gehindert wird. Weiters ist der Mangel der Theilnahme der Jugend an den religiösen Übungen hervorzuheben. Wir haben einen Katholiken als Unterrichtsminister, und man braucht ihm die Wichtigkeit der täglichen Andacht nicht vorzuhalten. Die kirchlichen Bruderschaften unter den Schülern werden verboten, als ob eine zu grosse Frömmigkeit schädlich sein könnte. Der Religionslehrer nimmt in der Volksschule eine untergeordnete Stellung ein. Ein Schulleiter hat sich sogar herausgenommen, einem Vicar Vorschriften zu machen, gewisse Dogmen nicht vorzutragen, welche ihm für die Schule weniger passend schienen. (Hort! hört! rechts.) Der Religionslehrer sollte schon mit Rücksicht auf seine akademische Bildung wenigstens soviel Autorität in der Schule haben, als der Classenlehrer. Redner tritt sodann für eine Vermehrung der Stundenzahl des Religionsunterrichts an den Volksschulen ein, indem er die gegenwärtige Zahl von zwei Stunden als gänzlich unzureichend bezeichnet. An einem Orte hat sich der unglaubliche Fall ereignet, dass einem jüdischen Lehrer die Vertretung des Religionsunterrichtes übertragen wurde. (Lebhafte Rufe: Hört! Hört! rechts und bei den Antisemiten.) Er hat den christlichen und jüdischen Kindern zugleich den Religionsunterricht ertheilt, freilich nur in der biblischen Geschichte, und man lobte ihn, dass er alle heiklen Fragen zu umgehen wusste, so dass es ein sehr angenehmer Unterricht war. Es ist wahr, dass wir das alte Testament mit den Israeliten gemeinschaftlich haben. Das Eine hat man aber vergessen, dass die Erklärung und das Verständnis des alten Testaments einen himmelweiten Unterschied aufweisen. (Abgeordneter Dr. Scheicher: Es wäre interessant, zu wissen, wo das war!) In Krakau. Redner verwies darauf, dass in Österreich bis vor 28 Jahren fünf Religionsstunden an den Volksschulen eingeführt waren, und dass eine ähnliche Anzahl auch heute in Bayern und Preussen beibehalten sei. Die Generation, welche aus den Schulen, wie sie bei uns seit 28 Jahren bestehen, hervorgeht, gibt genug Anlass zu Besorgnissen für die Zukunft, für die Ruhe und Erhaltung des Friedens. (Beifall rechts und bei den Antisemiten.)

Unsere Schule ist heute eine Institution geworden, in welche der Vater kein Wort mehr hineinreden kann. Nur das Zahlen ist noch übrig geblieben. Eine einheitliche Charakterbildung ist in der Schule jetzt nicht möglich, weil auf das Gemüth des Kindes durch die Religion zu wenig eingewirkt wird. Redner will nicht für den Stock in der Schule plaidieren, aber wenn eine vollständige Straflosigkeit in der Schule platzgreife, so sei es mit der Erziehung aus. Überhaupt werden die Kinder heute zu sehr verhätschelt. Wie wird diese verhätschelte Generation imstande sein, die Strapazen eines eventuellen Krieges auszuhalten? Wie wird sie imstande sein, Grosses zu leisten? Die zahlreichen Schülerselbstmorde seien ein Mene Tekel, dass für das Volk nichts nothwendiger wäre, als die religiöse Erziehung, namentlich in den Zeiten, denen wir entgegengehen. (Lebhafter Beifall und Händeklatschen rechts.)

Aus der Rede des Unterrichtsministers.

Minister Freiherr v. Gautsch wandte sich zunächst gegen die Ausfälle des Abgeordneten Sokol. Die vom Abgeordneten Sokol besprochenen Verhältnisse des deutschen Schulwesens in Prag, sagte der Minister, bilden auch den Gegenstand einer in jüngster Zeit an die Unterrichtsverwaltung gerichteten Interpellation. Ein abschliessendes Urtheil über diese Verhältnisse wird wohl erst nach den seither eingeleiteten und gründlichen Erhebungen möglich sein. Die Unterrichtsverwaltung wird diesen Angelegenheiten eine ganz besondere Aufmerksamkeit zuwenden. Der Abgeordnete Chotkowski hat einen Punkt unseres Volksschulwesens besprochen, der die allergrösste Bedeutung hat. (Zustimmung rechts.) Er sprach von der sittlich-religiösen Erziehung. Mit Recht hat er sich auf die Erklärungen des Cabinetschefs berufen. Dass die Erklärungen des Ministerpräsidenten sich selbstverständlich mit den Anschauungen des gegenwärtigen Verwalters des Unterrichtsministeriums decken, bedarf nicht erst besonderer Versicherung. Übrigens gestatte ich mir, darauf hinzuweisen, dass dieser Standpunkt seinen klaren und deutlichen Ausdruck in dem ersten Paragraphen unseres Reichsvolksschulgesetzes findet. Dieser Standpunkt ist zweifellos der der Unterrichtsverwaltung, und sie darf mit voller Beruhigung sagen, dass sie, soviel an ihr liegt, keine Gelegenheit vorübergehen lässt, das erziehliche Moment in unseren Volksschulen zu stärken. Es ist zweifellos eine der wichtigsten Aufgaben unserer Volksschulen, nicht bloss eine Summe elementarer Kenntnisse der Jugend zu vermitteln, sondern auch erziehlich auf diese Jugend einzuwirken. Dass dies der Standpunkt der Unterrichtsverwaltung ist, beweisen mannigfache Thatsachen der Administration, und es ist auch nicht richtig, wenn der Abgeordnete Chotkowski gemeint hat, dass etwa in den gewerblichen Schulen im allgemeinen der Religionsunterricht vernachlässigt wird. Schon gegenwärtig ist in vielen dieser Schulen der Religionsunterricht eingeführt worden, und die Unterrichtsverwaltung ist bestrebt, dem Religionsunterricht innerhalb dieser Kategorie von Schulen einen breiteren Raum zu verschaffen. (Bravo!) Ich möchte auch darauf aufmerksam machen, dass, wenn über unzureichende religiöse Übungen an unseren Volksschulen geklagt wird, nach den Bestimmungen des Reichsvolksschulgesetzes die religiösen Übungen von den betreffenden Ordinariaten zu verfügen und von den Schulleitungen zu verkünden sind. Nur dann, wenn sich über die Zahl und den Umfang dieser Übungen irgend ein Bedenken ergibt, tritt die höhere Schulbehörde in Action.

Der wichtigste Punkt, dessen Klarstellung mir nothwendig erscheint, ist die Frage der Zahl der Religionsstunden an unseren Volksschulen. In dieser Beziehung möchte ich darauf hinweisen, dass nach § 5 des Reichsvolksschulgesetzes der Lehrplan die dem Religionsunterricht zuzuweisende Zahl von Stunden bestimmt, und nach § 4 desselben Gesetzes es Sache des Ministers ist, auf Grund der Anträge der Landesschulbehörden den Lehrplan festzusetzen. Diesen gesetzlichen Standpunkt vorausgeschickt, hat die Unterrichtsverwaltung stets an dem Grundsatze festgehalten, auf Grund concreter Anträge, wenn mit der bestehenden Zahl von Stunden das Auslangen nicht gefunden werden sollte, beziehungsweise, wenn man glaubt, die Zwecke des Religionsunterrichtes nicht erreichen zu können, es an dem nöthigen Entgegenkommen nicht mangeln zu lassen, und sie wird auch künftighin solchen Anträgen gegenüber jederzeit gerne bereit sein, diesen Wünschen zu entsprechen. (Bravo!) Ich möchte nur darauf aufmerksam machen, dass es sich bei der Bestimmung der Zahl der Religionsstunden nicht um eine generelle Regelung handeln kann, weil diese Verhältnisse sich thatsächlich in den einzelnen Ländern und innerhalb der einzelnen Länder in den einzelnen Diöcesen ganz verschieden entwickelt haben, und weil überdies in manchen Diöcesen die Geistlichkeit nicht in der Lage ist, die erhöhte Stundenzahl zu prästieren, daher die weltlichen Lehrer zur Ertheilung des Religionsunterrichtes herangezogen werden müssen. Ich glaube, dass der Abgeordnete Chotkowski mit dieser zustimmenden und entgegenkommenden Erklärung der Unterrichtsverwaltung sich in Bezug auf diesen Punkt gewiss einverstanden erklären dürfte. Ich möchte nur hinzufügen, dass der von ihm beklagte Mangel an Lehrmitteln für den Religionsunterricht in den Schulen von Seite der Unterrichtsverwaltung bereits volle Beachtung gefunden hat und, dass die Unterrichtsverwaltung Jahr für Jahr mit Rücksicht auf die ihr zur Disposition stehenden Fonde und mit weiterer Inanspruchnahme der Lehrmitteldotationen unseres Schulbücherverlages zahllose solche Unterrichtsmittel für den Religionsunterricht zur Verschenkung an die einzelnen Schulen bringt und auch fernerhin noch bringen wird. (Bravo!)

Der Minister theilte dann mit, dass die Unterrichtsverwaltung Verhandlungen wegen Errichtung einer Lehrerbildungsanstalt in Saybusch eingeleitet habe. Überdies wurde bereits im Jahre 1893 die Errichtung je einer neuen Lehrerbildungsanstalt mit deutscher und czechischer Unterrichtssprache in Böhmen in Aussicht genommen. Bekanntlich hat sich um diese Lehrerbildunganstalt in Böhmen eine Reihe von Städten beworben, es konnte jedoch die endgiltige Entscheidung nicht früher erfolgen, als bis die Wirkungen der seither errichteten zwei neuen Lehrerbildungsanstalten in Reichenberg und Pilsen auf den Lehrermangel klar waren.

Neben dem Wunsche nach Errichtung von neuen Lehrerbildungsanstalten äussert sich aber in der letzten Zeit ein gesunder Gedanke auf dem Gebiete der Lehrerbildung, nämlich der Wunsch nach Errichtung von Internaten. Ein Versuch auf diesem Gebiete wurde bereits in Klagenfurt und Tarnopol gemacht, und ich will es bei diesem Anlasse aussprechen, dass die Unterrichtsverwaltung diesem Gedanken durchaus sympathisch gegenübersteht. In dieser Beziehung hofft die Unterrichtsverwaltung fördernd vorzugehen. Aber auch die Ausbildung der Lehrer selbst beschäftigt die Unterrichtsverwaltung nach mannigfachen Richtungen. Vor allem unterliegt es keinem Zweifel, dass unser Lehrer, namentlich auf dem flachen Lande, gewisser landwirtschaftlicher Kenntnisse bedarf. (Zustimmung.) In einem Staate wie Österreich ist das dringend nothwendig, und es wurde daher die Frage erwogen, ob

der landwirtschaftliche Unterricht an den Lehrerbildungsanstalten nicht etwa von eigentlichen landwirtschaftlichen Lehrkräften ertheilt werden sollte. Ein solcher Versuch wurde auch bereits, wie ich glaube, in Olmütz durch Lehrkräfte der Ackerbauschule gemacht. Es wurden aber auch andere Verhältnisse in den Kreis der Erwägung gezogen; so wurde z. B. in Dalmatien die Pflege des Tabakbaues an den Lehrerbildungsanstalten als Gegenstand eingeführt unter Heranziehung von Beamten der Tabakverwaltung. In Ländern, in welchen die Fischzucht eine besondere Bedeutung hat, wurden an die künftigen Lehrer Unterweisungen hierin ertheilt, und in Gegenden, in welchen die Seefischerei betrieben werden kann, wurden die wichtigsten Bedingungen für das Gedeihen der Seefischerei den Lehramtscandidaten vermittelt. Es ist auch nicht ausgeschlossen, dass man künftighin mit Rücksicht auf den Zustand unserer Alpenwirtschaften den Lehramtscandidaten mit jenen Sämereien und Grasarten vertraut machen wird, welche gerade für das Emporkommen und die Hebung dieser Alpenwirtschaften von besonderer Bedeutung sind. Das hohe Haus wird aus diesen Darlegungen entnehmen, dass die Unterrichtsverwaltung principiell auf dem Standpunkt steht, dass der Lehrer auch Herz und Verständnis für die wirtschaftlichen Interessen der Bevölkerung besitzen soll. (Lebhafter Beifall.) Wenn es gelingt, dem Lehrer in den Lehrerbildungsanstalten jene Kenntnisse zu vermitteln, welche in dieser Beziehung von Bedeutung sind, dann wird der Lehrer allmählich nicht bloss ein Lehrer der Kinder, sondern er wird wirklich ein Freund und Berather auch der Erwachsenen werden (Beifall), und eine solche Stellung wünscht die Unterrichtsverwaltung dem Lehrer vor allem auf dem flachen Lande, dann wird er auch Befriedigung und Freude in seinem Berufe selbst finden.

Auch dem Handfertigkeitsunterrichte an den Lehrerbildungsanstalten wurde in der letzten Zeit besondere Aufmerksamkeit gewidmet An einzelnen Anstalten wurde er eingeführt, an anderen die Abhaltung von Cursen für den Handfertigkeitsunterricht durch Subventionen der Unterrichtsverwaltung ermöglicht. Für die Fortbildung der Lehrer wird durch Bürgerschullehrercurse und Fachcurse in reichlichem Ausmasse gesorgt. Vor kurzem wurde in Wien ein Curs zur Heranbildung weiblicher Lehrkräfte für das Mädchenturnen geschaffen. Zum Schlusse kam der Minister auf die Schulaufsicht zu sprechen. Er verwies auf die von ihm bereits im Vorjahre abgegebene Erklärung, dass die Unterrichtsverwaltung es durchaus als im Interesse der Schule gelegen erachtet, wenn die Bezirksschulinspectoren allmählich in eine definitive Stellung gelangen. Die Unterrichtsverwaltung kann die grossen Vortheile, welche mit dem System der Anstellung ständiger Bezirksschulinspectoren als definitive Staatsbeamte verbunden sind, nicht verkennen. Sie ist ihrerseits gerne bereit, zur Realisierung der diesbezüglich geltend gemachten Wünsche beizutragen, muss jedoch diese Realisierung mit Rücksicht auf die gesetzlichen Bestimmungen von der Thatsache abhängig machen, dass zunächst die Landtage die gesetzlichen Hindernisse in den Schulaufsichtsgesetzen aus dem Wege räumen, welche der Einbringung solcher Gesetzesvorlagen im Abgeordnetenhause entgegenstehen. Damit, schloss der Minister, glaube ich die wichtigsten Fragen auf dem Gebiete der Volksschule, welche bisher behandelt worden sind, erschöpft und auch diejenigen Massnahmen wenigstens in Kürze angedeutet zu haben, welche die Unterrichtsverwaltung vorbereitet und für die weitere Entwicklung dieses grossen Gebietes der öffentlichen Verwaltung als nothwendig erkennt. (Beifall.)

Der allgemeine Moralunterricht.

Abgeordneter Dr. Kronawetter erklärte gegenüber den Ausführungen des Abgeordneten Chotkowski, dass er für die unbedingte Trennung der Kirche oder richtiger, der Confession von der Schule sei. Der confessionelle Unterricht müsse aus jeder Staatsschule hinaus. Vollständige Trennung des Dogmas von der Wissenschaft, und darauf, als Grundprincip, die ganze Unterrichtsgesetzgebung aufgebaut, wie derzeit wieder die französische Gesetzgebung, die beste, die über das Schulwesen überhaupt existiert. Dort ist jeder confessionelle Unterricht aus der Staatsschule entfernt, ein allgemeiner Moralunterricht für alle Kinder in gleicher Weise eingeführt, und den einzelnen Confessionen bleibt es überlassen, ihre Kinder in ihrer Confession zu unterrichten, wie sie wollen. (Rufe rechts: Die moralischen Zustände in Frankreich sind auch danach!) Die moralischen Zustände sind in Frankreich gewiss ebenso gute, als bei uns; sie sind gewiss um kein Haar schlechter. (Abgeordneter Chotkowski: O doch!) Die Confessionen halten sich darüber auch gar nicht auf. Die Katholiken unterrichten ihre Kinder in der Kirche, die Juden im Judentempel, in den Moscheen in Algier die Imams. Nicht einmal die französischen Bischöfe treten dagegen auf, denn die Confessionen sind in ihrem Unterrichte ganz uneingeschränkt, frei von jeder staatlichen Censur. Von dem Abgeordneten Chotkowski hätte man übrigens erwarten müssen, dass er den Unterrichtsminister darauf aufmerksam gemacht hätte, dass nach den Recrutierungsergebnissen Galizien und die Bukowina noch immer die allermeisten Analphabeten haben; es daher dort mit dem Volksschulwesen nicht so gut bestellt sein kann, als in anderen Kronländern. Redner verwies unter anderem auf die ausserordentlich schlechte Besoldung der Lehrer in Galizien. (Abgeordneter Chotkowski: Woher sollen wir das Geld nehmen?) Die anderen Kronländer müssen auch das Geld aufbringen. Es war übrigens der grösste Fehler bei Einführung des Volksschulgesetzes, dass die Bezahlung der Lehrer nicht auf den Staat übernommen und den Gemeinden nur die Beistellung der sachlichen Erfordernisse überlassen wurde, wie es auch wieder in Frankreich der Fall ist. Es bleibt nur zu bedauern, dass bei den Ausführungen über die confessionelle Schule eine solche Resonanz seitens eines Unterrichtsministers in Österreich möglich ist. (Heiterkeit rechts.)

Redner kam sodann auf die vom Budgetausschusse vorgeschlagene Resolution zu sprechen, wonach die Regierung aufgefordert werden solle, dahin zu wirken, dass die Anträge der Gemeinden bei Besetzung von Schulleiter- und Directorstellen an Bürgerschulen für Mädchen mit männlichen Lehrkräften Berücksichtigung finden. Diese Ausdrucksweise sei eine unklare und des Ausschusses nicht ganz würdig. Bei Besetzung eines Postens mit einer Lehrkraft sollte der Unterschied zwischen männlichen und weiblichen Individuen überhaupt nicht gemacht werden. Man solle jeden concurrieren lassen, der die gesetzliche Befähigung hat, ob Mann oder Frau, aber auch ohne Unterschied, ob es sich um eine Mädchen- oder Knabenschule handelt (Heiterkeit) und im concreten Falle den entsprechenden Competenten auswählen. Das ist der objectivste und dem gegenwärtigen Gesetze entprechendste Standpunkt.

Abg. Dobernig erörterte den Mangel einer Heilpädagogik. Die Taubstummen, Idioten und die blinden Kinder sind nicht nur Waisen der Natur, sondern auch Stiefkinder der Menschen. Er forderte die Regierung auf, die ärmsten Kronländer in ihren Bestrebungen auf Schaffung von Anstalten für solche Kinder von staatswegen zu unterstützen.

Landtage.

Niederösterreich. Abgeordneter Professor Lustkandl berührte in seinem Rechenschaftsberichte auch das Schulwesen, namentlich das Volksschulwesen, von welchem er insbesondere drei grosse Gedanken hervorhob: die Verwaltung der Volksschule durch die Mitwirkung des Volkes in den Orts-, Bezirks- und Landesschulräthen, die besonders für die ärmeren Eltern nützlich gewesene Aufhebung des Schulgeldes durch Einführung des alle Steuerzahler treffenden Schulgeld Aequivalents und die Einführung des Personal-Classensystems für alle Lehrer des ganzen Landes und das dadurch gegebene gerechtere System der gleichen Behandlung aller Schulgemeinden und aller Lehrer des Landes. Die Aufhebung des Schulgeldes und die Einführung des Personal-Classensystems sind Errungenschaften, mit denen das Land Niederösterreich nicht bloss allen übrigen Ländern Oesterreichs, sondern auch den Ländern Europas vorangieng, so wie es durch die Errichtung der Natural-Verpflegsstationen zum Zwecke der Sicherheit allen Ländern vorangegangen ist. Der niederösterreichische Landtag hat also manche Einrichtungen geschaffen, mit denen er allen anderen Ländern ein Beispiel gab, und man muss hoffen, dass es weiter so sein wird.

Der Landtag beschäftigte sich auch mit dem Einreichungsmodus bei Bewerbungen um Lehrstellen im Wiener Schulbezirke.

Abgeordneter Dr. Suess sprach einen Wunsch aus, dahingehend, dass eine Vereinfachung bezüglich der Concursausschreibungen in der Richtung erfolgen möge, dass nicht ein Lehrer für jede ausgeschriebene Stelle ein eigenes Gesuch einreichen müsse.

Abgeordneter Dr. Lueger machte darauf aufmerksam, dass früher für alle ausgeschriebenen Lehrstellen ein einziges Gesuch genügte. Nun verlange zwar das Gesetz, dass für jede Stelle ein eigenes Gesuch eingereicht werde, und in diesem Sinne werde auch jetzt vorgegangen, es würde sich aber doch empfehlen, zu dem früheren Usus zurückzukehren.

Abgeordneter Noske wies darauf hin, dass durch den jetzt gebräuchlichen Modus manchen Lehrern die Möglichkeit zur Competenz einfach benommen werde, da er aus seiner Erfahrung als Stadtrath wisse, dass oft 100 bis 150 fl. an Stempeln erforderlich wären, um für alle ausgeschriebenen Stellen je ein Gesuch einzureichen.

Die Petitionen des Vereines „Bürgerschule" in Wien und des Vereines der Bürgerschullehrer Niederösterreichs um Abschaffung der Bezeichnung „Bürgerschul-Directorinnen"; des Vereines der Industrielehrerinnen und Lehrerinnen der französischen Sprache um Regelung ihrer Bezüge und definitive Anstellung nach zehnjähriger Dienstzeit; der Volks- und Bürgerschullehrer in Bruck an der Leitha um Erhöhung des Quartiergeldbeitrages; der definitiven katholischen Religionslehrer der städtischen Bürgerschulen Wiens um Einreihung in die erste Gehaltsclasse und Herabminderung der bisherigen obligaten Lehrverpflichtung; der Kindergärtnerinnen in Niederösterreich um Regelung ihrer Bezüge, definitive Anstellung und Pensionsberechtigung; der Unterlehrer und Unterlehrerinnen Niederösterreichs mit Ausnahme Wiens um Abschaffung des Titels, Reform der Vorrückungsverhältnisse und Besserstellung ihrer materiellen Lage hinsichtlich der Titelfrage; des Theodor Scholz, Bürgerschul-Directors, im Auftrage der allgemeinen Wiener Lehrerversammlung vom 8. December 1894 um Abänderung des Pensions-Normales für Lehrpersonen an den Wiener Volks- und Bürgerschulen wurden dem Landesausschusse zur Erhebung, Berichterstattung und Antragstellung zugewiesen, nachdem die Abgeordneten Dr. Scheicher, Hauck, Dr. Lustkandl und Mayer insbesondere für die Interessen der Industrielehrerinnen und Kindergärtnerinnen eingetreten.

Die Petition der Industrielehrerinnen der Landbezirke Niederösterreichs um Würdigung ihrer Petition aus dem Jahre 1894 wurde dem Landesausschusse zur Erhebung und Berichterstattung und zur Antragstellung zugewiesen.

Das Gesetz gegen die Ausschreibung von Stellen für weibliche Lehrpersonen. Abgeordneter Dr. Weitlof referierte über das Gesetz, betreffend die Concursausschreibung von Lehrstellen an öffentlichen Volksschulen. Das Gesetz lautet: Die Ausschreibung von Directoren- und Lehrerstellen an öffentlichen Knabenbürgerschulen, sowie von Oberlehrer- und Leiterstellen an öffentlichen Knabenvolksschulen und gemischten Volksschulen hat sich auf männliche Lehrkräfte zu beschränken. Bei der Ausschreibung von Lehrerstellen an öffentlichen Knabenvolksschulen und gemischten Volksschulen dürfen weibliche Lehrkräfte nur insofern zur Bewerbung zugelassen werden, als dieselben in den unteren vier Jahresstufen Verwendung finden können. Die Ausschreibung der Stellen an öffentlichen Mädchenbürgerschulen und Mädchenvolksschulen hat ohne Beschränkung auf das Geschlecht der Bewerber für männliche und weibliche Lehrkräfte zu erfolgen.

Abgeordneter Hauck sprach sich neuerlich gegen die Verweiblichung der Schulen aus, damit in Zukunft nicht verweiblichte Männer herangezogen werden. Es komme sogar vor, dass männliche Lehrkräfte einer Directorin unterstellt werden, was in erziehlicher Richtung gewiss nicht vom Vortheile sei.

Statthalter Graf Kielmannsegg wiederholt, dass die Regierung dem vorliegenden Gesetze im Hinblicke auf die Bestimmungen des Reichsvolksschulgesetzes bezüglich der Anstellung der weiblichen Lehrkräfte nicht zuzustimmen vermöge. In gleicher Richtung habe sich der Verwaltungsgerichtshof wiederholt geäussert. Das Recht der Anstellung von Lehrkräften müsse den Schulbehörden gewahrt bleiben. Redner führte des weiteren aus, dass man mit der Anstellung der Lehrerinnen die besten Erfahrungen gemacht habe. Er bittet das Haus, das Gesetz abzulehnen, da er dasselbe der Sanction nicht zuführen könnte.

Abgeordneter Dr. Lustkandl trat für den Gesetzentwurf ein, da derselbe die Anstellung von Lehrerinnen nicht ausschliesse und er der Absicht, an Mädchenschulen nur weibliche Lehrkräfte anzustellen, nicht beipflichten könne. Das sei nicht die Absicht des alten Gesetzes gewesen, und die vorgeschlagene Gesetznovelle habe nur die Absicht, die vollständige Ausschliessung der Lehrer von den Mädchenschulen zu verhindern. Die Concursausschreibungen selbst dürften nicht im Widerspruche mit dem Sinne des Volksschulgesetzes erfolgen. Man dürfe im Interesse der pädagogischen Erziehung die männlichen Lehrkräfte aus den Mädchenschulen nicht principiell und systematisch ausschliessen, wie es jetzt beliebt werde. Der Gesetzentwurf wurde hierauf unverändert angenommen. (Derselbe wurde von Sr. M. dem Kaiser nicht sanctioniert.)

In der Sitzung vom 3. Juli überreichte der Abgeordnete Hauck einen Dringlichkeitsantrag, dass der Landtag den in der Frühjahrssession beschlossenen, aber nicht sanctionierten Gesetzentwurf, betreffend die Concursausschreibung von Lehrstellen an öffentlichen Volks- und Bürgerschulen, neuerlich genehmigen und die Regierung auffordern möge, das Gesetz der kaiserlichen Sanction zuzuführen. — Nach der Begründung durch den Antragsteller, der über Bevorzugung der Lehrerinnen Beschwerde führte, wurde die Dringlichkeit des Antrages ohne Debatte angenommen.

Abgeordneter Hauck und Genossen stellten einen Antrag auf Änderung des Gesetzes vom 2. Mai 1894, betreffend die Regelung der Bezüge des Lehrpersonals an den öffent-

lichen Volksschulen in der Richtung, dass der § 13 dieses Gesetzes nicht dahin ausgelegt werden kann, dass bei jenen Lehrern der früheren ersten Gehaltsclasse, welche im Genusse einer Ergänzungszulage sind, diese Ergänzungszulage schon beim Anfalle einer Dienstalterszulage vermindert wird, da durch diese Auslegung entgegen dem Gesetze ein erworbenes Recht verletzt wird.

Dieselben Abgeordneten stellen ferner folgenden Antrag: Der Landesausschuss wird beauftragt, einen Gesetzentwurf vorzulegen, in welchem für die Neuanstellungen jede Verehelichung einer Oberlehrerin, Directorin oder Lehrerin als freiwillige Dienstesentsagung angesehen wird, hiebei aber gleichzeitig entsprechende Anträge über die Regelung der Ruhegenussansprüche weiblicher Lehrkräfte für den Fall zu stellen, als solche aus Anlass ihrer Verehelichung aus dem Schuldienste auszutreten bemüssigt sind, und hiebei die möglichste Rücksicht einerseits auf die bereits eingezahlten Pensionsbeträge, andererseits auf die bereits zurückgelegte Dienstzeit walten zu lassen.

Endlich stellen dieselben Abgeordneten den Antrag, der Schulausschuss möge ein über des Abg. Hauck Antrag in der vorigen Session beschlossenes Gesetz, betreffend die Concursausschreibung von Lehrstellen an öffentlichen Volksschulen Niederösterreichs, welches nicht mehr zur Berathung im Landtage gelangte, ehestens dem Hause zur Beschlussfassung vorlegen.

Im Verfassungsausschusse des n.-ö. Landtages referierte Abgeordneter Noske über einen Bericht des Landesausschusses, betreffend Abänderungen der Gemeindeordnung und Gemeindewahlordnung, dann der Statute für die Städte Wiener-Neustadt und Waidhofen an der Ybbs. Die beschlossenen Änderungen gehen dahin, dass den sogenannten Intelligenzwählern das Wahlrecht nach dem Wohnorte zugesprochen wird, was bisher nicht der Fall war, und dass ausserdem den Lehrern und Lehrerinnen das Wahlrecht zugesprochen wird.

Die erwähnten Änderungen beziehen sich nicht auf die Stadt Wien, wo diese Verhältnisse bereits durch das Wiener Statut geregelt wurden.

Der Schulausschuss des n.-ö. Landtages hat die Novelle betreffend die Abänderung des n.-ö. Schulaufsichtsgesetzes berathen und derselben nur zum Theile zugestimmt. Der Bericht des Schulausschusses hierüber ist nicht ohne Interesse; er lautet:

„Mit der von der Regierung eingebrachten Regierungsvorlage wird in der Hauptsache bezweckt, die Gesetzesbestimmungen über die Schulaufsicht dahin abzuändern, dass die Wahlen in die Orts- und Bezirksschulräthe, dann in den Landesschulrath, sowie die Wahl der Functionäre in diese Körperschaften analog mit den dermaligen Bestimmungen über die Gemeindewahlen von drei auf sechs Jahre erweitert werden. Ausserdem werden zu dem § 27 einige nicht wesentliche Bestimmungen über die Bestellung der Bezirksschulinspectoren und der ihnen zuzuweisenden Inspectionsbezirke beantragt. Mit diesen Anträgen erklärt sich der Schulausschuss einverstanden. Weiters wurde aber auch in der Regierungsvorlage, und zwar im § 27, vorgeschlagen, dass die Bezirksschulinspectoren, welche bisher auf die Dauer von drei Jahren ernannt wurden, auf unbestimmte Dauer zu ernennen seien. Hiemit konnte sich der Schulausschuss nicht einverstanden erklären, da durch diesen Vorschlag zwischem dem Principe der definitiven und dauernden Ernennung von Bezirksschulinspectoren und der Bestellung derselben für eine gewisse Zeitdauer ein Mittelweg eingeschlagen wurde, welcher keiner dieser principiellen Auffassungen vollkommen entspricht. Ausserdem würden bei diesem Vorschlage die auf unbestimmte Zeit ernannten Bezirksschulinspectoren nach jeweiligem Belieben der Regierung entfernt werden können, ohne dass denselben etwas Begründetes zur

Last gelegt werden kann und ohne dass sie, wie dies bei einer Bestellung auf bestimmte Zeit der Fall ist, bei einer versuchten vorzeitigen Enthebung begehren könnten, dass über ihr Verhalten eine Disciplinaruntersuchung eingeleitet werde, indem es eben ganz in das Ermessen der Regierung gestellt wäre, mit einer solchen Enthebung vorzugehen. Der Schulausschuss hielt es vielmehr für angezeigt, auch die Functionsdauer der Bezirksschulinspectoren auf sechs Jahre zu verlängern."

Oberösterreich. Der Landtag lehnte dermalen die Regulierung der Lehrergehalte ab, bewilligte jedoch pro 1896 den Betrag von fl. 7500 zu Aushilfen an bedürftige Lehrer. Dass von der heutigen Landtagsmehrheit etwas anderes als die Ablehnung der so tief begründeten Bitten der Lehrerschaft um Besserung ihrer materiellen Misslage nicht zu erwarten war, war vorauszusehen.

Böhmen. Der Abgeordnete Dr. Zatka begründete seinen Antrag auf Abänderung der Landesgesetze, betreffend das Volksschulwesen. Sein Antrag geht zum Unterschiede vom Schulantrage des jungčechischen Abgeordneten Professor Dr. Celakowsky, welcher die Kosten der Minderheitsschulen in den gemischten Bezirken auf das Land übertragen haben will, dahin, dass die beiden Nationalitäten für die Kosten ihrer Minoritätsschulen selbst aufkommen sollen. — Dr. Werunsky erklärt im Namen der Deutschliberalen dieses Princip für discutierbar. Daher würden er und seine Gesinnungsgenossen für die Zuweisung an die Commission stimmen. — Abgeordneter Legler erklärt namens der Deutschnationalen, aus denselben Gründen für die Zuweisung an die Commission zu stimmen. — Abgeordneter Professor Dr. Celakowsky erklärt, im Namen des Tschechenclubs für die Zuweisung an die Commission zu stimmen, und behält sich dort die Vertheidigung seines Antrages vor. Der Antrag Zatka wird der Commission zugewiesen. Abgeordneter Sokol begründete seinen Antrag auf Erlassung eines Gesetzes, betreffend die Unterrichtssprache an den Volksschulen und die Aufnahme der schulpflichtigen Kinder in gemischtsprachigen Schulgemeinden in Schulen, deren Unterrichtssprache sie mächtig sind. Die Deutschnationalen, sowie der christlich-sociale Pater Opitz erklärten sich gegen die Zuweisung dieses Antrages an eine Commission. Der Antrag wurde mit den Stimmen sämmtlicher tscheschischen Abgeordneten und der Mehrheit der Grossgrundbesitzer der Commission zugewiesen.

Salzburg. Landtagsbeschlüsse. Die Bezüge der Arbeitslehrerinnen wurden erhöht, eine Reihe von Quinquennalzulagen für die Lehrer bewilligt und das Gesetz wegen Erhöhung der Quartiergelder der Lehrer angenommen. (Siehe Gehalte.)

Mähren. Namens des Finanzausschusses beantragte Abgeordneter Dr. Fux die Bewilligung des Budgets für die Volks- und Bürgerschulen Mährens mit einem aus dem Landesfonds zu bestreitenden Zuschusse von fl. 2,787.605 zu dem Gesammterfordernisse, welches fl. 4,426.655 beträgt. — Abgeordneter Graf Serényi regte unter Anerkennung der vom Landesschulrathe diesfalls bereits getroffenen Verfügungen einige Vorkehrungen in Bezug auf die Sparsamkeit und ökonomische Gebahrung bei Ausführung von Schulbauten an. — Abgeordneter Hulka wünschte die Vermehrung der böhmischen Bürgerschulen und verlangte die Auflassung der utraquistischen Schulen. — Abgeordneter v. Skene empfahl der Landes-Schulbehörde, auf die Erfüllung der Aufgaben in der Schule in erziehlicher Beziehung besonderes Gewicht zu legen, damit die Autorität der Schule und der Lehrer den Eltern gegenüber möglichst gewahrt werde, und stellte einen diesbezüglichen Resolutionsantrag. — Abgeordneter Dr. Žáček constatierte die fortschreitende Volksbildung und die Entwicklung des Schulwesens und meinte, dass ein gedeihlicher Unterricht nur in der Muttersprache erfolgen könne. Redner betonte, dass

die Opfer für die Schulen nicht zu gross seien, und wünschte gleichfalls die Ausgestaltung des böhmischen Bürgerschulwesens sowie dass rein tschechische Bezirksschulräthe nicht verpflichtet sein sollen, mit dem Landesschulrathe in deutscher Sprache zu correspondieren. — Abgeordneter Frendl rechtfertigte das Vorgehen des Landesausschusses bei Errichtung von Bürgerschulen.

Der Statthalter äusserte seine Freude über die zum Ausdrucke gebrachte Erklärung des allgemeinen Aufblühens des Volksschulwesens in Mähren und gab die Versicherung, dass der Landesschulrath in Angelegenheit der im Laufe der Debatte berührten Activierung der öffentlichen deutschen Volksschule in Eibenschitz sich im Rahmen des Gesetzes gehalten habe. Die Angelegenheit sei übrigens im Instanzenzuge noch nicht ausgetragen. Der Statthalter sicherte schliesslich zu, dass sowohl er als der Landesschulrath die Anregungen der Abgeordneten v. Skene und Graf Serényi in Erwägung ziehen werden.

Abgeordneter Dr. Koudela kritisierte das Vorgehen des Landesschulrathes bei der Errichtung von deutschen Schulen in Julienfeld bei Brünn, ferner die Unterbringung der böhmischen Volksschule in Alt-Brünn.

Regierungsvertreter Statthaltereirath Salomon gab eine Aufklärung in Betreff der ersten Angelegenheit.

Hierauf wurde das Schulbudget und der Resolutionsantrag Skene angenommen.

Galizien. Der Unterrichtsausschuss legte den Antrag vor, einen Betrag von fl. 35.000 aus Landesmitteln zur Erhöhung der Bezüge der Volkschullehrer in sämmtlichen Rangsclassen und insbesondere in den untersten zu votieren. Überdies wurde eine Resolution vorgeschlagen, in welcher die Regierung und der Landesschulrath aufgefordert werden, in den künftigen Berichten über den Stand des galizischen Volksschulwesens einen detaillierten Ausweis darüber vorzulegen, inwieweit bisher die Bestimmung des § 16 des Gesetzes vom 1. August 1889, welche den Volksschullehrern auf dem Lande wenigstens ein Joch Ackerfeld zusichert, durchgeführt wurde, ferner die Ursachen anzugeben, welche bis jetzt die stricte Durchführung der gedachten Bestimmung verhindert haben, und in Erwägung zu ziehen, ob es möglich wäre, jeder Schule auf dem Lande oder einer grösseren Anzahl von Dorfschulen ausser dem gesetzlich zugesicherten Joch Ackerfeld noch ein zweites Joch zur Verfügung zu stellen und den Kostenaufwand bekanntzugeben.

Dalmatien. In der Landtagssitzung wurde der Voranschlag des Lehrerpensionsfonds ohne Erörterung genehmigt. Bei der Verhandlung des Voranschlages des Landesschulfonds behauptet Abgeordneter Biankini, dass das Volksschulwesen im vorigen Jahre keine Fortschritte gemacht habe. — Abgeordneter Bjelanovic polemisierte gegen Biankini und beklagte sich über die Zurücksetzung serbischer Volksschullehrer, worauf Statthaltereirath R. v. Vukovic die Klage des Vorredners und die Angriffe Biankinis gegen den Landesschulrath zurückwies.

II. Pädagogisch-Didaktisches.

Moralische Erziehung.

Von vielen Seiten wird Klage geführt, dass das moralische Verhalten der Jugend in und ausser der Schule viel zu wünschen lasse, dass insbesondere die vorhandenen Disciplinarmittel unzureichend seien, um der durch die gegenwärtigen gesellschaftlichen

Verhältnisse immer mehr um sich greifenden Verwahrlosung der Schuljugend wirksam zu steuern. Es wird mancherorten die Errichtung von Rettungshäusern für verwahrloste Schüler geplant.

So beantragte der Landesausschuss Böhmens, der Landtag möge anlässlich des 50jähr. Regierungsjubiläums Sr. Maj. des Kaisers die Errichtung einer Anstalt für verwahrloste und verlassene Kinder aus Landesmitteln beschliessen. Die Kosten der Errichtung (für 150—200 Kinder) sind mit 200000 fl., die Erhaltungskosten mit 40000 fl. veranschlagt. Der Antrag ist jedenfalls zu begrüssen.

Um eine Besserung solcher Schüler zu erzielen, welche den normalen Unterricht schädigen, sollen an den einzelnen Bürgerschulen Wiens nach einem Antrage der B.-L.-C. 1896 nach Bedarf sogenannte Disciplinarclassen errichtet werden. (Siehe die Thesen.) Neben mancher guten Wirkung, welche ein solche Einrichtung haben kann, könnten doch auch Bedenken dagegen geltend gemacht werden. Es wäre für den Lehrer freilich leicht, den Unterricht in derart gereinigten Classen zu besorgen, umso schwieriger wäre die Aufgabe derjenigen, welche die Disciplinarclassen zu führen hätten. Hauptsache in Dingen der sittlichen Erziehung bleibt doch immer die Persönlichkeit des Lehrers, der durch seine Energie und Geduld und durch seine sittlich-religiöse Macht, mit der er das Gemüth erfasst, gewiss auch auf dem Gebiete der Erziehung auch unter schwierigen Verhältnissen Tüchtiges leisten wird.

Überwachung der Schuljugend. Der Wiener Bezirksschulrath hat eine Zuschrift an die k. k. Polizeidirection gerichtet, des Inhaltes, dass die k. k. niederösterreichische Statthalterei an den Bezirksschulrath neuerlich die Aufforderung gerichtet habe, die Schulleitungen anzuweisen, die bekannten Tummelplätze der Schuljugend zu überwachen und jene Kinder, welche den Ermahnungen nicht Folge leisten sollten, mit allen der Schule zu Gebote stehenden Mitteln einzuschreiten. In Durchführung dieses Auftrages hat der Bezirksschulrath sämmtlichen Leitungen der Knabenschulen entsprechende Weisungen ertheilt. Weil jedoch den Lehrerpersonen ausserhalb des Schulhauses der Charakter von Amtspersonen bisher nicht zuerkannt wurde, auch wenn sie in Erfüllung ihrer Pflicht auftreten, erscheint eine Überwachung der Schuljugend an allen öffentlichen Orten ohne Beihilfe der k. k. Sicherheitswache nicht ausreichend. Der Bezirksschulrath sieht sich daher unter Anerkennung der bisherigen Bemühungen der k. k. Sicherheitswache veranlasst, in der Erwägung, dass in Fällen grober Verletzungen des Anstandes das Eingreifen bei Betretung auf frischer That von grösster Wichtigkeit ist, die k. k. Polizeidirection zu ersuchen, die Lehrer in ihrer erziehlichen Thätigkeit im Sinne des an die Schulleitungen ergangenen Erlasses zu unterstützen und insbesondere die Sicherheitswache anzuweisen, jene schulpflichtigen Kinder, welche sich während der Schulzeit auf der Gasse herumtreiben, anzuhalten und, so weit dies möglich ist, der Erfüllung ihrer Pflicht in geeigneter Weise zuzuführen. — Die Polizeidirection hat bereits die erforderlichen Weisungen in diesem Sinne erlassen.

Der Wiener Bezirksschulrath hat über Aufforderung des k. k. n.-ö. Landesschulrathes einen Erlass an die Leitungen der Wiener Volks- und Bürgerschulen gerichtet, durch den die Lehrerschaft angewiesen wird, sich die Überwachung der Schuljugend bezüglich ihres Verhaltens an öffentlichen Orten besonders angelegen sein zu lassen. Obzwar sich der Bezirksschulrath zufolge dieses Erlasses ohnehin schon an die Polizeidirection um entsprechende Unterstützung der Lehrer durch die Sicherheitsorgane,

gewendet hat, sah sich Se. Excellenz der Herr Statthalter Graf Kielmansegg dennoch selbst veranlasst, das Polizeipräsidium zu ersuchen, die k. k. Sicherheitswache anzueifern, in jedem Falle sofort einzuschreiten, wenn eine Lehrperson, die sich als solche legitimiert, die Mithilfe der Sicherheitsorgane in Anspruch nimmt. Die bezüglichen Aufträge wurden von der Polizeidirection bereits gegeben, bezw. wiederholt. Die Legitimationskarten für sämmtliche Lehrpersonen werden denselben durch den zuständigen Ortsschulrath des Bezirkes ausgefolgt.

Schulpflichtige Kinder bei öffentlichen Schaustellungen. Die Statthalterei hat anlässlich eines speciellen Falles darauf hingewiesen, dass die Mitwirkung schulpflichtiger Kinder bei öffentlichen Schaustellungen nur mit Genehmigung des Bezirksschulrathes von der Schulleitung zugelassen werden kann. Es ist demnach bei Theaterproductionen, wie auch bei öffentlichen Schaustellungen nicht theatralischen Charakters die Bewilligung zur Theilnahme von Kindern der erwähnten Altersstufe bei der Schulleitung (nicht dem Bezirksschulrathe) nachzusuchen.

Die ethische Gesellschaft (Zweig Wien) befasst sich auch mit der Pflege rationeller Elternerziehung. So veranstaltete dieser Verein unter Leitung des B.-L. Victor Zwilling einen Unterrichts-Curs für Damen, und es wurden vor einem distinguierten Publicum an 15 Abenden 17 Vorträge abgehalten. Die vom Lehrer E. Tlučhoř in Wien inscenierten Eltern-Conferenzen, deren bisher 4 abgehalten wurden, erfreuten sich ebenfalls eines sehr guten Besuches. Im Schuljahre 1896—97 sollen diese Unternehmungen in vergrössertem Massstabe weitergeführt werden.

Es ist zweifellos, dass derartige Veranstaltungen die grösstmöglichste Unterstützung verdienen, denn einmal ist die Wechselwirkung zwischen Schule und Haus vielfach unterbunden, ja es tritt häufig zwischen beiden Factoren ein feindliches Verhältnis ein, anderseits ist die bedauerliche Thatsache nicht abzuleugnen, dass im Volke selbst über Erziehungsangelegenheiten die sinnlosesten Anschauungen herrschen. Wir wünschen den Bestrebungen der ethischen Gesellschaft das beste Gedeihen.

Neuerlich lenken die Bestrebungen bezüglich des Thierschutzes in Frankreich und England mit Recht die Aufmerksamkeit aller Schulmänner auf sich, in denen man ein wirksames Mittel sittlicher Jugendbildung erblicken kann.

Ein Land, in welchem dem Thierschutz besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, ist Frankreich. Namentlich lässt man es sich dort angelegen sein, schon in den Kindern Mitleid und Erbarmen mit den hilflosesten Geschöpfen, den Thieren, zu erregen. Der amtliche Lehrplan für die französischen Volksschulen schreibt vor, dass bei dem Unterricht in der Moral alljährlich zur Behandlung kommen: Pflichten der Menschen gegen die Thiere, Schutz der Vogelnester, Thierquälerei, Thierschutzverein. An vielen Orten haben sich die Schüler zu „Schüler-Thierschutzvereinen" zusammengethan. Die Gründung solcher Vereine hat der Minister des Unterrichts Spuller in einem Rundschreiben an die Provinzialschulbehörden empfohlen.

Dieses Rundschreiben lautet:

„Die Gesellschaft zum Schutze der Thiere hat meine Aufmerksamkeit darauf gelenkt, wie sehr es im öffentlichen Interesse läge, Schüler-Thierschutzvereine zu gründen und deren Gründung in jeder Weise zu begünstigen. Solche Vereine haben in allen Departements, wo sie existieren, äusserst befriedigende Resultate ergeben. Ausser den Diensten, den sie der Landwirtschaft durch den Schutz der Hausthiere leisten, tragen

sie zur sittlichen Erziehung bei durch Gewöhnung an Mitleid und milde Sitte. Ich würde deshalb mit Freude die Ausbreitung dieser Schülervereine sehen, und ich ersuche Sie, die Gründung derselben den Lehrern ans Herz zu legen. Beiliegend erhalten Sie ein Musterstatut, wie es in verschiedenen Schulen angenommen ist; doch kann dasselbe dem örtlichen Bedürfnis entsprechend geändert werden. Denjenigen Lehrern, welche sich um die Staatspreise bewerben wollen, welche für hervorragende Leistungen im „landwirtschaftlichen Unterricht" ausgesetzt sind, wird es als besondere Empfehlung dienen, wenn sie sich auch um die Sache der Thierschutzvoreine Verdienste erworben haben.

Wollen Sie mit der Empfangsbestätigung dieses Ausschreibens die Anzahl der in Ihrem Departement bestehenden Schüler-Thierschutzvereine angeben und mir Mittheilung über deren Wirksamkeit machen."

Für Schüler-Thierschutzvereine schlägt der französische Unterrichtsminister Spuller folgende Statuten vor:

§ 1. In der Schule zu N. wurde ein Thierschutzverein gegründet.

§ 2. Dieser Verein hat den Zweck, Vögel und andere Thiere zu beschützen und das Los der Hausthiere, so gut es geht, zu erleichtern, ferner die Kinder beizeiten zur Erfüllung der Pflichten, welche sie gegen die Thiere haben, anzuhalten.

§ 3. Die Schüler, welche den Verein bilden, verpflichten sich, die Hausthiere gut, gerecht und mit Erbarmen zu behandeln. Sie werden dieselben nie beunruhigen oder in Schrecken setzen, auch nie reizen. Für alle verfolgten und misshandelten Thiere treten sie als Beschützer ein.

§ 4. Der Verein umfasst alle Kinder, welche dieselbe Schule besuchen. Den Vorstand bilden je zwei Schüler einer Classe, die durchs Los erwählt werden. Alle drei Monate findet eine Neuwahl statt.

Der Verein steht unter Aufsicht des Lehrers. Schüler, die sich um den Verein verdient machen, erhalten Prämien.

§ 5. Ein Mitglied, das ein Vogelnest ausnimmt oder sonst eine Thierquälerei begeht, erhält einen strengen Verweis; auch werden ihm vom Lehrer eine gewisse Anzahl guter Nummern entzogen. Im Wiederholungsfall erfolgt Benachrichtigung der Eltern, nöthigenfalls des Bürgermeisters.

§ 6. Dem Verein können auch Kinder angehören, die die Schule noch nicht besuchen, ebenso solche, die schon aus der Schule entlassen sind.

§ 7. Vorstehende Statuten werden dem Provinzialschulinspector zur Genehmigung vorgelegt.

Zu Anfang jeden Jahres werden in den Schulen Londons Aufgaben über die Pflicht der Barmherzigkeit gegen die Thiere gegeben, jeder Lehrer wählt die zwei besten Aufsätze aus, um sie der „Gesellschaft zum Schutze der Thiere" einzuliefern. Der Schreiber des besten Aufsatzes erhält einen Preis, der des zweitbesten ein Diplom. Sodann werden aus allen diesen Aufsätzen durch ein vom Vereinvorstand eingesetztes Preisgericht wieder die besten ausgewählt, für welche Hauptpreise vertheilt werden. Dieses Jahr wurden von 1002 Schulen 67 617 Aufsätze geliefert. Im vergangenen Jahr waren es 69 183, vor 5 Jahren 36 000 und vor 10 Jahren 11 000. Aus dieser Zunahme ist das steigende Interesse am Thierschutz zu ersehen und der hohe Wert, welcher demselben als Erziehungsmittel in England beigelegt wird. Es hat sich diese Einrichtung als ein treffliches Mittel erwiesen, nicht nur die Herzen der Kinder

zu bilden, sondern auch auf die Familien, in denen natürlich das Thema der Aufgaben besprochen wird, belehrend und veredelnd zu wirken.

Die Preise werden immer am Jahrestag der „Königlichen Gesellschaft zum Schutze der Thiere" im Londoner Krystall-Palast unter grosser Feierlichkeit vertheilt. Viele Tausende Kinder und Erwachsene, darunter Personen aus den höchsten Gesellschaftsclassen, wohnen der Feier bei. Die Preise werden stets von Damen aus den vornehmsten Kreisen, oft durch königliche Prinzessinnen vertheilt, in Gegenwart des künftigen Thronerben, des Prinzen Georg, welcher der Präsident der Thierschutz-Gesellschaft ist.

Speciell Didaktisches.

Schulrath a. D. Dr. A. Baumeister in München spricht sich in der Einleitung seines im Erscheinen begriffenen, grossartig angelegten Sammelwerkes „Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen" über das Verhältnis der Methodik in den höheren Schulen zu der in den Volksschulen üblichen aus. Er führt u. a. Folgendes aus: „Es ist eine sehr merkwürdige Erscheinung, dass, während das Elementarschulwesen in den letzten 30 Jahren in Hinsicht auf Didaktik und Methodik eine ungeheure Reform erfahren und sich eine Generation von Lehrern gebildet hat, die wegen ihrer pädagogischen Gewandtheit und ihres Geschicks, grosse Massen zu belehren, Bewunderung verdienen, die Gymnasien während dieser Zeit in jener Beziehung durchaus unbeweglich geblieben sind und von den grossen Veränderungen in der Welt entweder gar keine oder doch nur sehr geringe Notiz genommen haben. Es fehlt nicht viel daran, dass sich ein Gymnasiallehrer vor seinen Collegen scheuen muss, für einen armseligen Schulmeister oder überhaupt nur ein pädagogisches Interesse zu zeigen. Der herrschende Grundsatz bei nicht wenigen Gymnasiallehrern ist der, was man gelernt habe, darin könnte man auch unterrichten, und wenn man daher manchem sagte, dass es auch eine eigenthümliche Unterrichtskunst gäbe, zu der entweder ein angeborenes Talent gehöre, oder die durch Studium zum Bewusstsein gebracht und praktisch erlernt werden müsse, so würde er sich höchlich darüber verwundern und sich schwerlich in seinem Glauben irre machen lassen, dass dergleichen Armseligkeiten allenfalls für den Elementarschullehrer gehörten, eines Gelehrten aber durchaus unwürdig seien. Freilich könnte manchen seine eigene Erfahrung tagtäglich belehren, dass die Sache nicht eben so gar unrichtig sein müsse, da er trotz allen Lehrens doch bei den Knaben nichts ausrichtet, und dass er selbst bei der Mühe, an der er es nicht fehlen lässt, beständig über Faulheit, Schlaffheit und Regungslosigkeit der Schüler zu klagen hat. Allerdings wird nicht aus jedem Holze ein Mercurius, aber der Knabe ist auch kein Holz, sondern eine leichtbewegliche, bildsame Masse, die nur des rechten Künstlers bedarf, um zu einem Götterbilde gestaltet zu werden. So ist es also ein gewisser Hochmuth, der nicht wenig Gymnasiallehrer verblendet und alle Arbeit und Mühe, die sie vielleicht anwenden, vergeblich macht." — — „Vorstehende Äusserungen — so fährt Dr. Baumeister fort — „finden sich in einem 1837 geschriebenen Gutachten über Lorinsers bekannte Schrift von A. G. Spilleke; man sollte fast meinen, sie wären erst vor kurzem geschrieben. Denn wer den Entwicklungsgang und die Bestrebungen auf dem Gebiete des höheren Unterrichts in den letzten Jahrzehnten mit Aufmerksamkeit verfolgt hat, wer das Ringen der Parteien um die beste Art der Schule mit ansah, dem musste vor allen Dingen auffallen, dass fast überall vom Unterrichtsstoff und seinen Wirkungen, weit seltener von

der Methode die Rede war . . . Unterdessen gab es eine kleine Zahl von Leuten, die gesehen hatten, wie die Volksschule durch und nach Pestalozzi allmählich zu einem gesicherten Aufbau gelangt war und ihr Unterricht eine festgefügte Form gewonnen hatte, während die höhere Schule mit untergeordneter Polyhistorie ihre Zöglinge zu erdrücken drohte und zugleich in formloser Breite zerfloss. So nahmen jene die Volksschule zum Vorbild, und von der Erwägung ausgehend, dass bei der Gattungsgleichheit der jungen Seelen eine ähnliche Behandlung und Ernährungsweise auch hier gerathen sei, begannen sie den Lehrgang der Volksschule auf die höhere Schule zu übertragen und sich bei jedem Schritt von Grund und Wirkung Rechenschaft abzulegen. Die Sache, um die es sich handelt, ist so einfach und klar, dass man sich eigentlich schämen müsste, sie noch beweisen zu wollen . . . Es liegt ein seltsamer Widerspruch darin, wenn der Gymnasiallehrer, der in der Wissenschaft überall Methode fordert und seinen Schülern auch methodische Schulung überall preist, diesem Princip auf sich selbst keine Anwendung gestatten will und meint, mit dem Wissen sei ihm auch die Erleuchtung und Fähigkeit der Mittheilung von selbst schon zugefallen. Die „Methodenkrämer" stehen bei der Schulwelt besonders deshalb in üblem Geruch, weil man ihnen die wissenschaftliche Impotenz zuschreibt. Diesen Vorwurf wollen wir vorläufig gern hinnehmen, wenn es einer ist; denn der Lehrer als solcher hat mit nichten den Beruf oder die Pflicht, die Wissenschaft selbständig zu fördern."

Physiologie der geistigen Arbeit. Aus London, 9. d. M., wird der „Frankfurter Zeitung" berichtet: „Dr. Arthur Macdonald, ein Mitglied des Erziehungs-Departements in Washington und nach seiner wissenschaftlichen Richtung ein Schüler Lombrosos, hat sich in diesem Zeitalter der Specialstudien einem eigenartigen und interessanten Forschungsgebiete zugewendet. Er betrachtet ausschliesslich die physiologischen Wirkungen der geistigen Arbeit und sucht durch selbstconstruierte Messinstrumente zu möglichst genauen Feststellungen zu gelangen. Seine Untersuchungen erstrecken sich vorzugsweise auf Blutumlauf, Athmung und Zittern der Hand wie der Zunge unter der Einwirkung geistiger Thätigkeit. Dr. Macdonald wurde zu seinen Specialstudien durch die häufig beobachtete Thatsache veranlasst, dass geistige Arbeiter sehr häufig anämisch sind. Er wünschte den Grund für diese Erscheinung aufzufinden und gieng dabei in folgender Weise vor: Er legte um die Brust von Schülern der öffentlichen Schulen von Washington einen Gürtel, der mit einem kleinen Zeiger versehen ist, der auf rauchgeschwärztem Papier jede Bewegung angibt. Dabei fand er, dass die Kinder, wenn sie ihren Geist lange anstrengen, weniger Athem holen und dass die Abnahme der Sauerstoffzufuhr im Verhältnis zu der Schwierigkeit der geistigen Arbeit stehe. Dagegen führt Lachen zu einer unmittelbaren Ausdehnung der Lungen, ist daher, wie Macdonald sich ausdrückt, eine der besten physiologischen Verrichtungen, die wir thun können."

Am 11. Jänner 1896 äusserte sich der Director der Wiener Staatsgewerbeschule, Herr C. Sitte, im Lehrervereine des II. Bezirkes, Wien, folgendermassen über die Bürgerschule als Vorbereitungsanstalt für die Staatsgewerbeschule: Die absolvierten Bürgerschüler erweisen sich als vollständig concurrenzfähig mit den Real- und Gymnasialschülern. Ja, man kann sogar behaupten, dass sie ihnen sogar voraus sind, als die Real- und Gymnasialschüler in der Regel erst aus der vierten Classe aufgenommen werden, während die Schüler der Bürgerschule aus der dritten Classe kommen.

Auch dürfe man nicht etwa denken, dass es sich in diesem Falle um ein Concurrenz der Bürgerschüler mit schlechten Mittelschülern handle, denn solche werden überhaupt nicht aufgenommen. Es ist als eine grosse That in organisatorischer Beziehung aufzufassen, dass man der Staatsgewerbeschule nicht wie dem Gymnasium und der Realschule eine Unterstufe angehängt, sondern als Unterstufe für die allgemeine und vorbereitende Bildung die Bürgerschule hingestellt habe. Man könne nicht zu gleicher Zeit zwei Herren dienen. Die Oberstufe braucht tüchtige Fachmänner die Unterstufe dagegen Erzieher.

Der Verein „Bürgerschule" in Brünn hat an die Leitungen der deutschen Bürgerschulen Mährens Plakate geschickt, die es ersichtlich machen, welche Anstalten absolvierten Bürgerschülern und Bürgerschülerinnen zugänglich sind. Die Schulleitungen wurden zugleich ersucht, diese Bekanntmachung im Schulhause allgemein sichtbar anzubringen und die Schüler auf dieselben aufmerksam zu machen.

Eine beachtenswerte Stelle in dem Berichte über die Reichenberger Bezirkslehrerconferenz vom 6. Juni ist die:

„Bezüglich der Art der Verbesserung der Schularbeiten soll keine zu grosse Beschränkung des Lehrers eintreten". Was in dieser Beziehung in manchen Bezirken von manchem Lehrer geleistet wird, ist wirklich staunenswert. Unter jeder Aufgabe sieht man eine förmliche Begutachtung mit rother Tinte, die sich auf Angabe der Fehlerzahl, der Form der Arbeit, der Leistung bezieht, sodann eine Gesammtnote enthält und schliesslich mit vollständiger Angabe des Tages, Monates und Jahres und der vollen Namensunterschrift endet. Dann kommt der Herr Inspector und findet Gefallen daran und wünscht es von den übrigen Lehrkräften auch so. Überhaupt wird auf die Zahl, die Form, den Umfang der Aufgaben beinahe mehr Gewicht gelegt als auf den Inhalt derselben und den Unterricht fürs Herz und Gemüth. Wer seine Hefte in hübschen Mappen und die Zeichnungen schön beschnitten in hübschen Umschlägen vorlegen kann, der wird mehr Lob ernten als der, welcher bei geringerer Berücksichtigung der Form mit aller Wärme unterrichtet. Dasselbe gilt von der Führung der Amtsschriften. Immer und immer wieder ist es der Lehrer selbst, der da allerhand neue Einführungen ausspintisiert, die für die übrigen Collegen dann zu einer drückenden Mehrbelastung heranwachsen."

Das k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht hat mit Rücksicht darauf, dass in den beim Gesangsunterrichte eingeführten Gesangbüchern in Bezug auf die Volkshymne weder in melodischer noch in rhythmischer Beziehung eine Gleichförmigkeit besteht, angeordnet, dass die auf Grund a. h. Genehmigung vom 6. April 1890 für Militärcapellen vorgeschriebene Melodie künftighin in allen dem genannten Ministerium unterstehenden Schulen und Lehranstalten zu gebrauchen ist, und dass in den für den Schulgebrauch bestimmten Gesangbüchern nur diese Melodie Aufnahme finden darf. Die neue Anordnung hat auch auf alle neuen Auflagen solcher bereits als zulässig erklärten, bezw. im Gebrauche stehenden Gesangbücher Anwendung zu finden, wenn auch der Inhalt derselben sonst ungeändert bleibt. Im k. k. Wiener Schulbücherverlage ist bereits eine Bearbeitung der Volkshymne für den Schulgebrauch unter dem Titel „Melodie und Text der Volkshymne" erschienen, welche Schrift nebst einer kurzen geschichtlichen Skizze die Bearbeitung der Volkshymne für den verschiedenstimmigen Gesang mit und ohne Musikbegleitung enthält.

Zur Reform des Turnunterrichtes. Das deutsche Turnsystem hat in neuerer Zeit vielfache Angriffe, und zwar von beachtenswerter Seite erfahren. Die Physiologen scheinen in der grossen Mehrzahl darüber einig zu sein, dass alle Art Übungen, bei welchem die Beine den Boden verlassen und die Arme das ganze Körpergewicht tragen müssen, verwerflich sind, weil dadurch nur eine einseitige Ausbildung der Armmuskeln erzielt, dagegen die Hygiene des Herzens, der Lunge, des Unterleibs und der Beine vernachlässigt wird. In jüngster Zeit hat der Professor der Physiologie an der Universität Turin, Angelo Mosso, der auch in Deutschland durch seine Werke, z. B. über Athmung, über Ausbildung des menschlichen Körpers, über Ermüdung bekannt geworden ist, in einer Schrift „Über die körperliche Erziehung der Jugend" schwere Bedenken gegen das deutsche Turnsystem erhoben und die Einführung der Spiele empfohlen, die im XV. Jahrhundert in den italienischen Städten geübt wurden, und die seitdem unter anderen Namen wieder aus England eingeführt, Verbreitung auf dem Continent gefunden haben. Der Verfasser berichtet über seine Erfahrungen, die er als Militärarzt gemacht, über die Beobachtungen, die er in einer Reihe von Ländern gesammelt hat. Das Ergebnis seiner Studien fasst er in folgende Sätze zusammen: „Die deutsche Turnkunst hat ihre Verbreitung und ihre Volksthümlichkeit zwei Gründen zu verdanken: erstens war man der Meinung, dieselbe beruhe auf wissenschaftlicher Grundlage, und zweitens glaubte man, dass es von Nutzen für den Soldaten sei, turnen zu können. Keiner der Gründe hat vor der Kritik standgehalten. Bis in die letzten Jahre haben sich Erzieher und Physiologen darauf beschränkt, zu sagen, das deutsche Turnen sei nutzlos und langweilig; jetzt fängt man an zu sagen, es bringe Schaden. Und dieser Ausspruch ist berechtigt, weil zu viel Wert darauf gelegt wird, die Arme zu entwickeln, dagegen zu wenig auf die Kräftigung der Beine. Durch das Turnen an den Geräthen werden die Jünglinge gezwungen, die Füsse vom Boden zu erheben und das eigene Körpergewicht mit den Armen schwebend zu erhalten; infolgedessen wird den Muskeln zugemuthet, Maximalcontractionen auszuführen, die ihnen schädlich sind. Die Märsche, sowie der Dauerlauf haben vom physiologischen, sowie vom militärischen Standpunkt aus grösseren Wert als andere Leibesübungen, weil durch sie bei weitem zahlreichere Muskelgruppen in Bewegung gesetzt werden, als sich an den Armen befinden." Dieses Urtheil ist hart, aber es steht in Übereinstimmung mit den Ansichten von Schulmännern, Officieren, Physiologen und Hygienikern nicht nur des Auslandes, sondern auch in Deutschland. In Frankreich, in Italien und auch in anderen Ländern hat man Commissionen berufen zur Berathung über die Möglichkeit, die Anforderungen von Schule, Heer und Hygiene in Einklang zu bringen. Es wäre an der Zeit, dass auch bei uns die Sache als eine Angelegenheit von allgemeinem öffentlichen Interesse behandelt wird.

Körperliche Erziehung.

In einem soeben veröffentlichten Aufsatz über „Schulnervosität und Schulüberbürdung" spricht sich der Berliner Nervenarzt Prof. Dr. Eulenburg über die Wirkung des Turnunterrichts bei geistiger Anstrengung aus und bekämpft die Meinung, dass diese Wirkung auf die Schüler eine wohlthätige sei. Eine Anordnung, welche den Turnunterricht als Gegengewicht gegen die Anstrengung des Gehirns empfehle, sei verderblich, wie der berühmte Turiner Physiologe Mosso (siehe oben) bewiesen habe. Der Turnunterricht biete weder eine Vorbereitung für die geistige Thätigkeit, noch

eine Erholung nach derselben, er dürfte also weder an den Anfang noch an das Ende der Lehrstunden gestellt werden. Auch die Ausfüllung der Pausen durch turnerische Übungen, als Springen, Gerwerfen, sei zu verwerfen, weil dieselben eine Anstrengung der Muskeln zu der Anstrengung des Gehirns noch hinzufügen. Die einzige Erholung nach angestrengter Thätigkeit bestehe in Ruhe des Körpers und Nahrungsaufnahme. Die wesentlichste Anforderung an die Schulhygiene müsse also darin erblickt werden, die dem jugendlichen Alter entsprechende Befriedigung des Schlaf- wie des Nahrungsbedürfnisses in ausgiebigem Masse zu sichern; nur hiedurch würden Arbeitskraft und Gesundheit der Jugend dauernd erhalten. Das Erfordernis von Ruhe und Nahrungszufuhr nach geistiger Arbeit sei übrigens eine physiologische Thatsache, die neuerdings durch Kraepelin wieder eingeschärft sei.

Der Verein für gesundheitsgemässe Erziehung der Jugend in Berlin hat beschlossen, eine Musterung der schulpflichtigen Jugend in Berlin ins Leben zu rufen. Er bezweckt durch diese Massregel umfangreichen Stoff zu beschaffen für ein Urtheil über die Wirkung der Schule auf die Entwicklung und Gesundheit der Jugend. Die Musterung soll durch Commissionen vollzogen werden, die sich aus Lehrern, Ärzten und Laien (Herren und Damen) zusammensetzen. Sie soll sich zunächst nur auf Knaben erstrecken, die am nächsten Einschulungstermin in 25 hiesigen Gemeindeschulen schulpflichtig werden. Der Verein hat sich für die sachlichen Kosten und die Beistellung der erforderlichen Ärzte verbindlich gemacht und die städtischen Behörden gebeten, an einem Tage im Beginn des nächsten Schuljahres je einen geeigneten Raum für diese Musterung zur Verfügung zu stellen, den Eltern von dem Vorgange Kenntnis zu geben, und je einen Lehrer und einen Bürger (vielleicht ein Mitglied einer Schulcommission) zur Theilnahme an der Musterung aufzufordern. Die aus den Musterungen gewonnenen Ergebnisse sollen den städtischen Behörden auf ihren Wunsch zur Verfügung gestellt werden.

Über Schulluft hat Professor Carnelly in Schottland genauere Untersuchungen angestellt. Es ergab sich, dass die Verschlechterung der Luft von den Landschulen nach den Stadtschulen hin zunimmt. Die Beschaffenheit der Luft hängt aber nicht nur von der Umgebung des Schulgebäudes, sondern auch von dem höheren oder geringeren Grade der Reinlichkeit der Schulkinder und der Schulräume ab. Professor Carnelly stellte fest, dass die Zahl der in einem Liter Luft vorhandenen Bacterien sich bei reinlichen Kindern auf 63, bei schmutzigen auf 159, in sauberen Räumen auf 85, in unsauberen auf 139 belief. Auch das Alter der Schulkinder spielt hiebei eine wichtige Rolle. Je jünger die Kinder, desto eher neigen sie zur Unsauberkeit und desto schmutziger sind naturgemäss die Schulräume. Carnelly ermittelte, dass ein Liter Luft an Bacterien enthielt: bei den ganz kleinen Schulkindern 167, in der nächsten Stufe 146, dann weiter 106, 76, 69, 68 und in der obersten Stufe 51, also noch nicht den dritten Theil der in der untersten Stufe gefundenen Zahl.

Der Gemeinderath von Paris hat heuer 150000 Frcs. als Subvention behufs Organisation von Feriencolonien bewilligt. Im ganzen haben in diesem Jahre 3350 Schulkinder in Begleitung von 170 Lehrern an den Colonien theilgenommen. Als Aufenthaltsort wurden zum grössten Theil bedeutendere Wald- und Seegegenden gewählt, so Compiègne, Fontainebleau, Berco-sur-Mer etc. Im vorigen Jahre haben diesen Landaufenthalt 3302 Schulkinder genossen, und es stellten sich die Kosten per

Schüler und Tag durchschnittlich auf 3.30 Frcs. Obwohl der Aufenthalt nur 20 Tage währte, hatte das Körpergewicht bei manchen Theilnehmern um $2^1/_2$ kg, ihre Grösse um 2 cm und ihr Brustumfang um 2—3 cm zugenommen. Die Kosten der Feriencolonien werden aus öffentlichen Mitteln bestritten.

Internationale Ausstellung für körperliche Erziehung, Gesundheitspflege und Sport in Innsbruck, Mai bis October 1896. Diese Ausstellung stand unter dem fördernden Schutze Sr. kaiserl. Hoheit des Erzherzogs Ferdinand Karl. Sie wies folgende 12 Gruppen auf: I. Ernährung, Pflege und körperliche Erziehung des Kindes. II. Turnen, Schwimmen, Fechten, Rudern. III. Spiele. IV. Eissport. V. Reiten und Fahren. VI. Radfahren. VII. Bergsport und Touristik. VIII. Jagd und Fischerei. IX. Reiseausrüstung. X. Athletik. XI. Amateur-Photographie. XII. Häusliche und öffentliche Gesundheitspflege. Die Gruppe I theilt sich in drei Untergruppen: 1. Vorschulpflichtiges Alter, 2. Alter vom 6. bis 14. Jahre, 3. Allgemeines. Untergruppe 1 weist in der Abtheilung c) auf: Literatur über die erste Kinderpflege: Bilderbücher, Spiele und Beschäftigungsmittel, Erziehungs- und Lehrmittel (die Methoden). Untergruppe 2 in der Abtheilung c) Gegenstände für den Schulgebrauch: für Knaben und Mädchen, Spiele und Beschäftigungsmittel. e) Literatur und Anschauungsmittel für Haus und Schule. f) Unterrichtswesen, einschliesslich Musik und Malerei. g) Handfertigkeitsunterricht. h) Lehrmittel für Blinde und Taubstumme. Untergruppe 3 u. a.: Turnen und Spiele im Freien und im Hause für Knaben und Mädchen, Unterrichtsmittel für Mädchen und Handarbeiten. In Gruppe II: a) Turngeräthe aller Art. c) Geräthe für Orthopädie und darauf bezügliche Gegenstände. — Die Anmeldung konnte bis 15. Februar 1896 erfolgen, und zwar unter Benützung einer von der Central-Commission der Ausstellung zu beziehenden Anmeldeerklärung.

Hygienische Vorschriften für die französischen Schulen. Der Schülern darf nur gekochtes Trinkwasser verabreicht werden. Das Reinigen der Fussböden ist niemals durch blosses trockenes Ausfegen zu besorgen; es müssen dazu feuchte Tücher oder Schwämme benutzt werden. Der Flüssigkeit, mit welcher die Tücher oder Schwämme getränkt werden, muss jedesmal eine antiseptische Substanz beigemengt sein. Wöchentlich zweimal ist die so vorgeschriebene Reinigung vorzunehmen. Ausserdem müssen mindestens zweimal im Jahre die Wände in ähnlicher Weise abgewaschen werden. Es hat dies in den Oster- und Sommerferien zu geschehen.

Neues Schulbau-System. Einen für die modernen Forderungen der Schulhygiene bedeutsamen Beschluss hat vor kurzem die Gemeindevertretung zu Ludwigshafen a. Rh. gefasst. Der Stadtrath stand der Nothwendigkeit gegenüber, an den Bau eines neuen Schulhauses zu denken. Innerhalb einer vorhältnismässig kurzen Zeitspanne waren in der „jüngsten Stadt am Rheine“ zwei mächtige „Schulpaläste“ erstanden. Man entschloss sich nun, mit dem System der grossen Schulgebäude zu brechen und den einstöckigen Pavillonbau einzuführen. Es wurde ein umfangreiches Terrain von ca. 15000 m^2 käuflich erworben, auf dem sich im Zeitraum von einigen Jahren eine Colonie von 14 einstöckigen und 3 zweistöckigen Schulpavillons mit 38 Schulsälen erheben wird. Etwa ein Drittel des gesammten Platzes wird durch die in gleichmässigen Abständen sich vertheilenden Gebäulichkeiten eingenommen, volle zwei Drittel sind für Turn- und Spielplätze bestimmt, so dass also in der freigebigsten Weise für Licht und Luft gesorgt ist. Die äussere Flucht der Bauten ist mit Rasen und

freundlichem Buschwerk besetzt, nach der inneren Seite liegen die Spielplätze. Alle Schulzimmer, deren Fensterlichtung etwa einem Viertel der Bodenfläche entspricht, erhalten das Licht von Norden oder Osten, die drei unterkellerten zweistöckigen Bauten enthalten Brausebäder für die Schüler. Die ganze Colonie wurde auf eine Kostenhöhe von 632000 M. veranschlagt, für eine Stadt von kaum 40000 Einwohnern immerhin eine ganz respectable Leistung.

Aus dem amtlichen Gutachten über die Gesundheitsverhältnisse der Leipziger Volksschullehrer entnehmen wir folgende interessante, wenn auch wenig erfreuliche Mittheilungen. Von sämmtlichen untersuchten Lehrern sind 42·7 Percent als krank anzusehen, d. h. sie leiden an diagnosierbarer Nervosität oder chronischen Katarrhen, insbesondere des Rachens, oder an Lungenerkrankungen und Anämie (Blutarmut).

Von hohem Interesse ist es, festzustellen, in welchem Grade die einzelnen Gesundheitsstörungen vertreten sind. Hierbei ergibt sich, dass von den 495 kranken, bezw. kränklichen Lehrern waren

	189	nervös, d. i.	16·3	Percent sämmtlicher Lehrer
	149	katarrhalisch, d. i.	12·9	" " "
	27	lungenleidend, d. i.	2·3	" " "
	39	anämisch, d. h.	3·4	" " "
ausserdem	50	zugleich nervös und katarrhalisch	4·3	" " "
	22	" " " anämisch	1·9	" " "
	6	" katarrhalisch u. anämisch	0·5	" " "
	13	sonst leidend	1·1	" " "
	495		42·7	

Nach diesem Resultat sind somit, wenn man die Complicationsfälle mitzählt, 16.3 + 4·3 + 1·9 = 22·5 Percent, d. h. fast $^1/_4$ sämmtlicher Leipziger Volksschullehrer nervös und ferner 12·9 + 4·3 + 0·5 = 17·7 Percent sämmtlicher Lehrer mit chronischen Katarrhen behaftet.

Die Schulärzte haben ihre Ansicht unter Mitwirkung des Stadtbezirksarztes in folgenden Sätzen niedergelegt:

1. Die Schulärzte sind der Ansicht, dass die Lehrer an sich ein gesundheitlich ungünstiges Menschenmaterial darstellen.
2. Dieser ungünstige Gesundheitszustand wird durch den Beruf des Lehrers noch wesentlich verschlimmert.
3. Es empfiehlt sich nicht, den Lehrern eine Erhöhung der Arbeiten in Form vermehrter Pflichtstunden aufzuerlegen.

Schulorganisation und Nebenanstalten.

Das belgische Schulgesetz. Nach dem neuen belgischen Schulgesetze sind Gegenstände der Volksschule: Religion und Moral, Lesen, Schreiben, Elemente des Rechnens, Masse und Gewichte, die Elemente der französischen, vlämischen oder deutschen Sprache (nach dem Ortsbedürfnisse), Geographie, Geschichte Belgiens, Gesundheitslehre, Anfänge des Zeichnens, Gesang und Turnen, dazu für Mädchen Näharbeiten, für die Knaben auf den Dörfern Landwirtschaft. Den Gemeinden ist es gestattet, den Unterrichtsplan noch zu erweitern. Die Unterrichtssprache ist französisch oder vlämisch, je nach der Gegend. Der Religionsunterricht wird jeden Tag in der ersten oder letzten Vormittagsstunde von dem Geistlichen oder von dem Lehrer unter des Pfarrers Auf-

sicht ertheilt; doch besteht für die Eltern kein Zwang, ihre Kinder an diesem Unterrichte theilnehmen zu lassen; sie können dieselben von dem Unterrichte entbinden. Die Inspectoren für den Unterricht in der Religion und Moral werden von den Bischöfen ernannt. — Die Gemeindeschulen werden von den Gemeinden geleitet; der Gemeinderath bestimmt die Zahl der Schulen, Classen und Lehrer. Bestehende Schulen oder errichtete Lehrstellen dürfen nur mit Zustimmung der königlichen Regierung aufgelassen werden. Auf die Geldzuschüsse des Staates und der Gemeinden für die Schulen haben fortab nicht nur die Gemeindeschulen, sondern die clericalen, freien adoptierten oder adoptierbaren Schulen gleichen Anspruch. Dadurch sind die letzteren im Stande, den Schulen der liberalen Gemeinden Concurrenz zu bereiten. — Die Lage der Lehrer wird durch das neue Gesetz gesichert und zugleich verbessert; das Unterrichtsministerium hat das Recht, jeden Lehrer von seinem Amte zu entfernen; Gemeinden können dies nur mit Zustimmung der sogen. Provinzialdeputation; in diesem Falle steht dem Lehrer die Berufung an den König zu.

Dem höchsten Unterrichtsrathe in Frankreich lag ein im Cultusministerium ausgearbeiteter Entwurf vor, der nach der Meinung der massgebenden französischen Kreise der Annahme sicher ist und schon Ostern 1896 zur Ausführung gelangen sollte. Alle Kinder sollen bis zum dreizehnten oder vierzehnten Jahre einen gemeinsamen Unterricht ohne Fremdsprache geniessen. Dann gabelt sich die Anstalt: die einen lernen Latein und Griechisch, die andern zwei neuere Sprachen; der Unterricht in Geschichte, Geographie, Literatur etc. ist gemeinsam. Die am Schlusse des Cursus vor einem Regierungscommissär abzulegende Prüfung tritt an die Stelle des bisherigen Baccalaureatsexamens. Das Zeugnis der beiden Abtheilungen ist ganz gleichwertig für die höheren Studien der Rechtswissenschaft, Heilkunde, für das Ingenieurfach etc. nur diejenigen, die sich dem höheren Lehrfach widmen wollen, müssen sich in den alten Sprachen prüfen lassen.

In München wird mit Beginn des neuen Schuljahres auch das achte Schuljahr für Mädchen mit freiwilligem Besuche eingerichtet. Der Unterricht wird in 28 Wochenstunden ertheilt. Diese sind so gelegt, dass die Schülerinnen von 11—2 Uhr zu Hause sind, damit sie unter Leitung der Mutter praktisch ausgebildet werden und so Schule und Haus in inniger Wechselbeziehung bleiben. Als neue Unterrichtsgegenstände kommen Haushaltungskunde und die Schulküche hinzu. Dadurch sollen die Mädchen für die Hauswirtschaft, dann als Bonnen, Köchinnen, Buchhalterinnen, für das gewerbliche Leben etc. herangebildet werden.

Der Wiener Bezirksschulrath hat bezüglich des Übertrittes von Schülern aus den Mittelschulen in die Bürgerschule nachfolgende principielle Beschlüsse gefasst: Schüler, welche die fünfte Volksschulclasse oder den fünften Jahrescurs einer allgemeinen Volksschule mit genügendem Erfolge zurückgelegt haben und zum Aufsteigen für eine höhere Classe für reif erklärt wurden, haben, wenn sie in eine Mittelschule übergetreten und aus derselben wieder ausgetreten sind, das Recht, in die erste Classe der Bürgerschule aufgenommen zu werden, ohne sich einer Aufnahmsprüfung unterziehen zu müssen. Sollten jedoch die Eltern des Schülers den Wunsch äussern, dass derselbe die fünfte Volksschulclasse wiederholen möge, so ist diesem Wunsche Rechnung zu tragen. Wenn ein Schüler aus einer höheren Classe der Mittelschule in die Bürgerschule übertritt, so hat dessen Zuweisung in eine höhere Classe der Bürgerschule

nach Vornahme einer Überprüfung und mit entsprechender Berücksichtigung seines Alters zu erfolgen.

Privatstudium an gewerblichen Lehranstalten. Aus Anlass eines speciellen Falles werden durch einen Erlass Sr. Excellenz des Herrn Ministers für Cultus und Unterricht vom 30. December 1895 die Directionen bezw. Leitungen der gewerblichen Lehranstalten aufmerksam gemacht, dass Privatisten, d. i. Schüler, welche die durch die Schule zu vermittelnde Bildung durch häuslichen Unterricht erhalten und nur zu den Semestralprüfungen an der betreffenden Anstalt erscheinen, zum Studium an gewerblichen Lehranstalten nicht zugelassen werden dürfen.

Eine Verordnung, die mit dem 1. Jänner 1896 in Kraft trat, erliess die königl. Regierung zu Erfurt. Dieselbe betrifft die Bestrafung der Versäumnisse in öffentlichen Volksschulen. Nach § 7 der Verordnung werden unerlaubte bezw. unentschuldigte Versäumnisse mit 1—3 Mk. Geldstrafe — für jeden Tag — geahndet.

In London besteht ein eigener Verein: „The Art for Schools Association", der sich die Aufgabe stellt, die Räume der Schule mit Werken der Kunst zu schmücken und auch das Interesse des Publicums für die künstlerische Ausschmückung der Schule wachzurufen.

Die Gewerbeschulcommission in Wien hat den 24. Bericht über ihre Wirksamkeit im Schuljahre 1894/95 veröffentlicht. Die unter der Leitung der Commission stehenden gewerblichen Lehranstalten zerfallen in vier Kategorien: Gewerbliche Vorbereitungscurse, Fortbildungsschulen für Lehrlinge und Gehilfen, Fortbildungsschulen für Mädchen und fachliche Fortbildungsschulen. In dem Berichtsjahre bestanden in den 19 Gemeindebezirken Wiens 63 gewerbliche Vorbereitungscurse. In diesen waren 13 065 Schüler eingeschrieben, von denen bis zum Schlusse des Schuljahres 9639 (74·2 Percent) verblieben und 9652 (73·9 Percent) ihr Lehrziel erreichten. Ausser diesen allgemeinen gewerblichen Vorbereitungscursen bestanden noch 8 Vorbereitungscurse für Lehrlinge der Gastwirte und Kaffeesieder, welche mit Beginn des Schuljahrs 1892/93 errichtet worden sind. In diesen Cursen waren im Berichtsjahre 566 Schüler eingeschrieben, von denen 445 (78·6 Percent) bis zum Ende des Schuljahres verblieben und 421 (74·3 Percent) das Lehrziel erreichten. Gewerbliche Fortbildungsschulen für Lehrlinge und Gehilfen bestanden im Schuljahre 1894/95 in den 19 Bezirken Wiens 33; in diesen Schulen waren im Schuljahre 1894/95 im Ganzen 7718 Schüler eingeschrieben, von denen 5949 (77·1 Percent) bis zum Ende des Schuljahres verblieben und 5003 (64·8 Percent) das Lehrziel erreichten. Gewerbliche Fortbildungsschulen für Mädchen bestanden im Schuljahre 1894/95 in Wien sieben, und zwar je eine im II., VII., IX., X., XV., XVII. und XVIII. Bezirke. In diesen Schulen waren im Berichtsjahre 1152 Schülerinnen eingeschrieben, von denen 968 (84 Percent) bis zum Ende des Schuljahres verblieben und 932 (80·9 Percent) das Lehrziel erreichten. In den unter der Leitung der Gewerbeschulcommission stehenden fachlichen Fortbildungsschulen waren im Schuljahre 1894/95 im ganzen 7694 Schüler eingeschrieben, von denen bis zum Ende des Schuljahres 6151 (83·8 Percent) verblieben und 5529 (71·8 Percent) das Lehrziel erreichten. Turnunterricht an Lehrlinge wurde in 16 Cursen ertheilt. Das Lehrlings-Internat im VI. Bezirke war im Jahre 1895 mit Ausnahme des Monates September vollständig, das heisst mit 26 Lehrlingen, besetzt. — Am Schlusse des Berichtes der Gewerbeschulcommission ist eine übersichtliche Darstellung der Durchführung der Verwaltungsangelegenheiten seitens der Commission gegeben.

Eine Denkschrift der Lehrerschaft an den gew. Fortbildungsschulen Böhmens, welche an den Landesausschuss gerichtet worden ist, verlangt u. a. zur Hebung des gew. Fortbildungsschulwesens folgende Massnahmen: Vertiefte Ausbildung der Fachlehrer in praktischer Beziehung, definitive Anstellung der Lehrer nach zweijähriger entsprechender Verwendung und Hebung des Disciplinarrechtes der Lehrer gegen unfolgsame Schüler; Erhöhung der Unterrichtsstunden und infolge dessen Erhöhung der Landessubvention, eventuell Verlängerung des Unterrichtscurses, Hebung des Schulbesuches durch Erlassung strenger Vorschriften im gesetzlichen Wege und Einräumung einer grösseren praktischen Bedeutung für das an einer gewerblichen Fortbildungsschule erworbene Zeugnis.

Der Landtag von Niederösterreich hat mit Beschluss vom 14. Februar 1895 den Landesausschuss beauftragt, die Errichtung einer Anstalt für schwachsinnige Kinder im Anschlusse an die Landes-Irrenanstalt zu Kierling-Gugging durch Umgestaltung eines Pavillons dieser Anstalt durchzuführen. Die Bauarbeiten wurden, wie dem vorgelegten Berichte des Landesausschusses zu entnehmen ist, durchgeführt, und die Belegung der Anstalt ist für den 1. August d. J. in Aussicht genommen. Das Programm für die Organisation und Einrichtung der Anstalt wurde nach dem Muster der deutschen Idiotenanstalten und der diesfalls in Österreich bestehenden bezüglichen Vereine entworfen, und die feierliche Eröffnung der ersten Landes-Idiotenanstalt in Österreich soll am 17. August d. J. erfolgen. Die Kosten der Adaptierung erforderten einen Betrag von 5000 fl.

Kindergartenwesen in Österreich. Bekanntlich sind die Kindergärten in Österreich in den Unterrichtsorganismus eingefügte, den Bezirksschulinspectoren unterstehende Anstalten, deren Einrichtung und Methode gesetzlich geregelt ist. Zur Ausbildung der Kindergärtnerinnen bestehen Staatsanstalten mit Staatskindergärten. Im abgelaufenen Jahre zählte Österreich (Ungarn nicht mitgerechnet) 581 Kindergärten und 498 Kinderbewahranstalten, welche zumeist den Charakter von Volkskindergärten haben, d. h. von geprüften Kindergärtnerinnen geleitet werden. Die Bewahranstalten bieten armen Kindern ausser geistiger auch leibliche Pflege. Die Kindergärtnerinnen werden in 13 Seminaren ausgebildet, von denen 10 Staatsanstalten sind. Am zahlreichsten sind die Kindergärten in Böhmen (276), in Niederösterreich (201), in Mähren (140), im Küstenlande (153); sehr spärlich sind die Kindergärten und Bewahranstalten im grossen Galizien, welches nur 58 der genannten Anstalten zählt. Sehr zahlreich sind auch die Kindergärten im kleinen Schlesien, nämlich 25, an deren Spitze ein k. k. Staatsbildungscurs mit einem Staatskindergarten in Troppau steht.

Das deutsche Schulmuseum (Berlin O., Blumenstrasse 63a) kann jetzt seinen gedruckten Katalog vorlegen und damit einen von vielen Seiten geäusserten Wunsch befriedigen. Das Verzeichnis, das sich zunächst nur über die Büchersammlung erstreckt (über 13 000 Werke mit rund 20 000 Bänden), umfasst 19½ Bogen.

III. Lehrerbildung und Schulaufsicht.

Die „Wiener Zeitung“ publiciert einen Erlass, den der Unterrichtsminister Dr. Freih. v. Gautsch an den n.-ö. Landesschulrath gerichtet hat und durch welchen die Errichtung von Lehrerbildungscursen am Wiener Conservatorium angeordnet wird. Der

Erlass lautet: „Ich habe mich bestimmt gefunden, die Errichtung von Lehrerbildungscursen zur Heranbildung von Lehrkräften für den Clavier-, Violin- und Gesangunterricht an dem von der Gesellschaft der Musikfreunde in Wien erhaltenen Conservatorium zu genehmigen. Die Schüler dieser Curse werden sich am Schlusse derselben einer Reifeprüfung vor der hiezu am Conservatorium unter Vorsitz eines Regierungsvertreters eingesetzten Prüfungscommission unterziehen zu können. Das Zeugnis über die mit gutem Erfolge abgelegte Reifeprüfung an den gedachten Lehrerbildungscursen wird als giltiger Nachweis der fachlichen Befähigung zur Leitung von Privat-Musikschulen des betreffenden Faches im Sinne der kaiserlichen Verordnung vom 27. Juni 1850 anzusehen und in dieser Beziehung dem Zeugnisse über die gemäss der hierortigen Verordnung vom 21. August 1871 abgelegte Prüfung für das staatliche Lehramt der Musik gleichzuhalten sein. In Abänderung des hierortigen Erlasses vom 21. August 1871 finde ich für das Gebiet von Niederösterreich anzuordnen, dass von dem Zeitpunkte an, zu welchem Abiturienten mit dem Reifezeugnisse die Lehrerbildungscurse am Wiener Conservatorium verlassen werden, die Leitung von Privat-Musikschulen für Clavier, Violine oder Gesang nur solchen Bewerbern gestattet werde, welche sich entweder mit dem Zeugnisse über die erwähnte Prüfung für das staatliche Lehramt der Musik oder mit dem Reifezeugnisse des Lehrerbildungscurses am Wiener Conservatorium auszuweisen vermögen. Ich behalte mir jedoch vor, in rücksichtswürdigen Fällen Ausnahmen hievon nach Anhörung der Prüfungscommission für die Lehrerbildungscurse des Conservatoriums zu gestatten. Auf die Vorstände von Musikschulen, welche die behördliche Genehmigung zur Führung ihrer Anstalt bereits vor dem oben bezeichneten Zeitpunkte erlangt hatten, findet diese Vorschrift keine Anwendung." Ein zweiter Erlass ist an alle Landesschulräthe mit Ausnahme von Niederösterreich gerichtet. Derselbe bringt die in dem vorstehenden Erlasse mitgetheilte Errichtung von Lehrerbildungscursen an dem Wiener Conservatorium, sowie die Bestimmungen über die Befähigung zur Leitung von Privat-Musikschulen zur Kenntnis.

Unterricht in der Fischzucht. Zufolge Auftrags des Ministeriums f. C. u. U. hat der k. k. Landesschulrath für Böhmen mit Erlass vom 9. December 1895, Z. 44.087, die Directionen der k. k. Lehrerbildungsanstalten angewiesen, den Lehrplan für den Unterricht in der Landwirtschaftslehre einer Revision zu dem Zwecke zu unterziehen, damit derselbe, falls er nicht ohnehin bereits dieser Anforderung entspricht, mit Bezug auf die Fischzuchtlehre in der Weise ergänzt werde, dass den nach diesem Lehrplane unterrichteten Lehramtszöglingen für ihr künftiges Wirken im Volksschullehramte zuverlässig auch die Eignung vermittelt wird, in der Bevölkerung die Einsicht in die Lebens- und Entwicklungsverhältnisse der in Frage kommenden Fischarten zu verbreiten und hiedurch zur Befolgung der rücksichtlich der Fischerei als nothwendig erkannten Vorschriften, namentlich in Bezug auf die Schonzeit und auf die Verwendung schädlicher Handverrichtungen, beizutragen.

Normalalter zur Reifeprüfung. Aus Anlass eines vorgekommenen Falles, dass ein Lehramtszögling, welcher eine Lehrerbildungsanstalt ohne Öffentlichkeitsrecht besucht hat, vor Erlangung des vorgeschriebenen Normalalters zur Reifeprüfung zugelassen wurde, hat das k. k. Ministerium f. C. u. U. die Schulbehörden mit Hinweis auf den § 41 des Reichsvolksschulgesetzes darauf aufmerksam gemacht, dass ein Lehramtszögling, welcher den Unterrichtscurs an einer mit dem Öffentlichkeitsrechte ausge-

statteten Lehrerbildungsanstalt nicht durchgemacht hat, nach der bezogenen Gesetzesbestimmung das Reifezeugnis vor dem zurückgelegten neunzehnten Lebensjahre nicht erwerben kann, und dass daher in dieser Beziehung jede Dispens ausgeschlossen ist.

Definitive Bezirksschulinspectoren. Anlässlich der Budgetdebatte des österr. Abgeordnetenhauses gab bei dem Capitel „Volksschulen" Minister v. Gautsch neuerdings wie im Vorjahre die Erklärung ab, dass es im Interesse der Schule gelegen sei, wenn die Bezirksschulinspectoren allmählich in definitive Stellungen gelangen. Die Verwirklichung dieses Wunsches müsse die Unterrichtsverwaltung freilich nur von einer Abänderung des Schulaufsichtsgesetzes durch die Landtage abhängig machen. (Siehe Reichsrath.)

Wie uns mitgetheilt wird, hat der niederösterreichische Landesschulrath dem Unterrichtsminister die Bitte unterbreitet, die bis nun provisorische Stellung der zehn Bezirks-Schulinspectoren Wiens in eine definitive zu verwandeln. Damit kommt der Landesschulrath dem Wunsche des Unterrichtsministers wohl vollauf entgegen.

IV. Standesfragen.

Versammlungen.

Im abgelaufenen Schuljahre fanden offic. Landes-Lehrerconferenzen in Böhmen und Schlesien statt.

Für die Landeslehrerconferenz im August l. J. in Prag wurde folgende Tagesordnung festgesetzt: Gutachten über die Mittel zur Förderung des Schulbesuches; Gutachten über die Grundsätze für eine vorzunehmende Revision der Lehrpläne für allgemeine Volksschulen; Gutachten über die Mittel zur Erhöhung der Lehrerbildung; Gutachten über die Zweckmässigkeit der Fortsetzung der Versuche in der Einführung der Steilschrift. (Siehe Thesen.)

Die Landes-Lehrerconferenz für Schlesien fand am 10. September 1896 um 9 Uhr vormittags in den Räumen der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Troppau statt. Die vom schlesischen Landesschulrathe für diese Conferenz festgestellte Tagesordnung umfasste nachstehende Verhandlungsgegenstände: 1. Wiederholt werden Stimmen laut, dass die Lehrerbildungsanstalten eine weitere Ausgestaltung durch Ausdehnung der gegenwärtig vierjährigen Bildungsdauer auf fünf Jahre zu erfahren hätten. — Erscheint das Verlangen nach einer solchen Ausgestaltung auch thatsächlich begründet? 2. Die Verwendung der Turnstunden bei ungünstiger Witterung und während der rauheren Jahreszeit an Schulen, die über einen gedeckten Turnraum nicht verfügen. 3. Der grammatische Unterricht an der Volks- und Bürgerschule. 4. Die Schulexcursionen.

Die X. Hauptversammlung des deutsch-österreichischen Lehrerbundes sollte am 17. und 18. Juli in Wien stattfinden. Kurz vor diesem Termine wurde dieselbe abgesagt, und zwar wurde als Grund für diese Massregel die Haltung des Wiener Stadtrathes dem d.-ö. Lehrerbunde gegenüber ins Treffen geführt. Derselbe hatte nämlich das Gesuch des Bundes um Gewährung einer Summe für Inscenierungszwecke abgewiesen und auch die Überlassung des Festsaales im Wiener Rathhaus für Versammlungszwecke abweislich beschieden.

Gegen die Absage der Bundesversammlung wurden Stimmen in der Fachpresse laut. Wir entnehmen eine derselben der „Volksschule“:

„Die ‚Freie Schulzeitung‘ bespricht in ihrer Nummer vom 27. Juni den so plötzlich gefassten Beschluss des Bundesausschusses, auf die Abhaltung der Hauptversammlung in Wien zu verzichten, für welchen sie einen stichhaltigen Grund in der ablehnenden Haltung des Stadtrathes nicht erblicken kann. Unbegreiflich erscheint es dem Schreiber, dass die Bundesleitung gleich die Flinte ins Korn wirft, und er sagt schliesslich: „Es sieht fasst so aus, als hätte der Wiener Stadtrath mit seiner ablehnenden Haltung dem Bundesrathe einen Dienst erwiesen, so rasch war die Absage beschlossen.“

Die „Freie Schulzeitung“ sagt dann weiter: „Zwei Thatsachen fielen uns Fernerstehenden wohl schon auf: 1. dass der Obmann des Ortsausschusses, Felix Knotz, kurz vor der Inscenierung des Lehrertages seine Obmannstelle niederlegte und keine Nachricht betreffs eines Ersatzes eintraf; 2. dass der Bundesausschuss noch immer nicht — drei Wochen vor der Versammlung — mit einer endgiltigen Tagesordnung hervorgetreten war. Der Deutsche Lehrerbund in Berlin veröffentlicht die Tagesordnung seiner Versammlung mindestens schon ein halbes Jahr vor der Abhaltung; der Deutsche Landes-Lehrerverein in Böhmen hat immer bereits ein Vierteljahr vor der Hauptversammlung die fertige Tagesordnung bekanntgegeben. Der deutsch-österreichische Lehrerbund aber sucht noch einige Wochen vor der Versammlung nach Verhandlungsthemen und erfüllt seine satzungsmässige Pflicht nicht, die vom Bundesausschusse beschlossene, bezw. empfohlene Tagesordnung der Vollversammlung „in der Regel“ drei Monate vor der Abhaltung der Versammlung bekanntzumachen.

Dass solche Verhältnisse nicht danach angethan sind, für den Bund zu erwärmen, liegt doch auf der Hand. Wir hielten uns für verpflichtet, den von vielen Seiten kommenden Klagen über diese auffallende „Zielbewusstlosigkeit“ endlich einmal Ausdruck zu verleihen. Es ist gerade in letzter Zeit in Böhmen mit aller Kraft dahin gearbeitet worden, das Bundesorgan für die Zukunft in ausgiebigster Weise zu kräftigen, und es ist ja auch ausser Zweifel, dass die sehr gut geleitete und weit verbreitete „Deutsch-österr. Lehrerzeitung“ der gedeihlichsten Entwickelung entgegengeht. Dass aber daneben eine auffallende Mattigkeit in der sonstigen Pflege der Bunde angelegenheiten herrscht, das wird wohl niemand ernstlich bestreiten. Und darin muss endlich, soll der Deutsch-österreichische Lehrerbund in absehbarer Zeit zu dem erwünschten Ansehen und Einfluss gelangen, Abhilfe geschaffen werden. Die deutschen Lehrer Böhmens stellen dieses Verlangen, und sie haben als stärkster Zweigverein und als bundestreue und sich ihrer Pflichten stets bewusste Mitglieder sicherlich ein Recht hiezu.

F. Legler.“

Soviel uns von der Sache bekannt ist, hat der Bundesausschuss schon vor ziemlich langer Zeit in seinen Sitzungsberichten bekanntgegeben, dass die Vorschläge für die Tagesordnung der Bundesversammlung im wesentlichen in der Berathung des Erziehungsgesetzes, ferner in der Pestalozzifeier (mit der Festrede des Herrn Jessen), verbunden mit einem Festcommerse für den ersten Tag und in der Behandlung des umfassenden Themas bezüglich der Situation der Schule und der Lehrerschaft in der Gegenwart, wie in der vom Salzburger Landes-Lehrervereine zur Anregung gebrachten Behandlung der materiellen Lage der Lehrerschaft bestehen. Dass eine ausreichende Zahl von Themen eingesendet wurde, also kein Anlass für den Bundesausschuss vorhanden gewesen ist,

„noch einige Wochen vor der Versammlung“ nach Verhandlungsthemen zu suchen, wissen unsere Leser längst. Dass eine Regel auch einmal eine Ausnahme zulässt, wird jedermann gerne zugeben, und es hat die diesmalige Ausnahme gewiss auch ihre volle Begründung. Den Männern aber, welche heute noch den Bundesausschuss bilden, schlechthin, um nicht zu sagen mit Leichtsinn, den Vorwurf ins Gesicht zu schleudern, dass sie die Flinte ins Korn geworfen, dass der Bundesausschuss eine auffallende Mattigkeit in der sonstigen Pflege der Bundesangelegenheiten und eine auffallende „Zielbewusstlosigkeit“ zeige, das ist stark.

Wenn Herr Legler damit Wasser auf die Mühle der „Deutschen Zeitung“ treiben will, so ist das seine Sache. Man wird aber gut thun, daran zu zweifeln, ob die in diesem Artikel gethanen Äusserungen, auf welche der Bundesausschuss seinerzeit jedenfalls antworten muss, mit den Anschauungen der deutschen Lehrer Böhmens in vollem Einklange stehen.“

In den Tagen des 3., 4. u. 5. August d. J. fand in Troppau die Hauptversammlung (Lehrertag), gleichzeitig Feier des 25jährigen Bestandes des österreichisch-schlesischen Landes-Lehrervereines, statt.

Für den heuer in Budapest stattfindenden ungarischen Landes-Unterrichtscongress hat der Unterrichtsminister Dr. Wlassits aus Staatsmitteln einen Kostenbeitrag von fl. 4000 angewiesen.

Die Hauptversammlung des bayerischen Volksschullehrervereines findet vom 4. bis 6. August l. J. in München statt. Die Münchener Stadtvertretung bewilligte zur Durchführung des Festes Mk. 5000.

Mit dem X. schles. Lehrertage (Jubiläums-Hauptversammlung des österr.-schles. Landeslehrervereins) in Troppau wurde vom 2.—6. August eine Ausstellung von pädagogisch-literarischen und methodisch-technischen Erzeugnissen der schlesischen Lehrer während der letzten 25 Jahre verbunden. Zur Ausstellung konnten auch die Arbeiten schon verstorbener Lehrer, sowie jener Lehrpersonen gelangen, welche während der vergangenen 25 Jahre in Schlesien wirkten, später aber in einem anderen Kronlande Anstellung fanden. Die Ausstellung stand unter der Leitung des Herrn Professors Dr. Wendt. Die wertvollen Werke, Abhandlungen, Lehrmittel und Lehrbehelfe wurden nach dem Urtheile einer Fach-Jury prämiiert und mit Ehren- und Anerkennungs-Diplomen ausgezeichnet.

Vom 4.—7. August 1896 fand in München der dritte internationale Congress für Psychologie statt, zu welchem folgende Vorträge angemeldet wurden: Professor Charles Richet (Paris) „Sur la douleur“; Professor Dr. Franz von Liszt (Halle) „Die criminelle Zurechnungsfähigkeit“; Professor Dr. Paul Flechsig (Leipzig) „Über die Associationscentren des menschlichen Gehirns“ mit anatomischen Demonstrationen; Professor Giuseppe Sergi (Rom) „Dove è la sede delle emozioni“; Dr. Franz Brentano „Zur Lehre von der Empfindung“; Frederic W. H. Myers (Cambridge) „The Psychology of genius“; Stanley Hall (Worcester), „A genitic study of primitive emotions“; Professor Dr. Hermann Ebbinghaus (Breslau) „Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten und ihre Anwendung bei Schulkindern“; Dr. Alfred Binet (Paris) „La psychologie individuelle“; Professor W. von Tschisch (Dorpat) „Über das Gedächtnis für Sinneswahrnehmungen“, und Professor Dr. Th. Lipps (München) „Der Begriff des Unbewussten in der Psychologie.“

Allgemeine Versammlung steiermärkischer Lehrer am 26. Mai (1500 Theilnehmer). Referent Horvatek verlas eine erwähnte Resolution, welche folgenden Wortlaut hatte: 1. Die Volks- und Bürgerschullehrer sollen in ihren Dienst- und Ruhebezügen im ganzen Lande ohne jede Ausnahme den k. k. Staatsbeamten gleichgestellt werden, und zwar derart, dass die neuen Gehaltssätze der XI., X. und IX. Rangsclasse für Volksschullehrer und Oberlehrer und der X., IX. und VIII. Rangsclasse für Bürgerschullehrer und Directoren zur Grundlage für die erwartete Gehaltsregulierung genommen werden. 2. Bis zur Durchführung derselben sind entsprechende Theuerungsbeiträge zu gewähren. 3. Die Dienstzeit werde auf 35 Jahre, incl. der zwei provisorischen Pflichtjahre, herabgesetzt. 4. Der Titel „Unterlehrer“ hat zu entfallen. 5. Die geheime Qualification ist abzuschaffen. 6. Das Schulaufsichtsgesetz vom Jahre 1869 soll in gewissen Punkten abgeändert werden. Der Ortsschulrath soll zu einer rein administrativen Behörde gemacht werden. 7. Es soll eine bedeutende Erhöhung der Lehrerbildung gefordert werden. 8. Für die nächsten Landtagswahlen soll ein Volks- oder Bürgerschullehrer in die Canditatenliste aufgenommen werden.

Zur Auflösung des Vereines „Volksschule“ in Wien. Am 12. Juni fand eine Versammlung der Vertrauensmänner der Opposition des aufgelösten Lehrervereines „Volksschule“ statt. Bekanntlich wurde in einer stürmischen Versammlung dieses Vereines nicht nur die Auflösung, sondern auch ein Antrag zum Beschluss erhoben, demzufolge das Vereinsvermögen dem von einzelnen Mitgliedern der „Volksschule“ vorher gegründeten „Wiener Lehrerverein“ zugewendet werden sollte.

Da der Grazer Lehrerverein in der Gehaltsfrage der steiermärkischen Lehrerschaft anderer Anschauung war als der steiermärkische Lehrerbund und daher auch im Vorjahre eine von der des Bundes abweichende Petition an den Landtag sendete, so trafen den genannten Verein seitens der Vertreter der übrigen Zweigvereine des Lehrerbundes in der Abgeordnetenversammlung zu Voitsberg arge Vorwürfe, weshalb er sich nunmehr zur „Erlangung des endlichen Friedens“ entschloss, aus dem steiermärkischen Lehrerbunde auszutreten.

Wie die „Fr. Schlztg.“ mittheilt, wird die tschechische Lehrerschaft in Prag ein Lehrer-Vereinshaus errichten, und es soll zu diesem Zwecke ein eigener Verein ins Leben gerufen werden.

Die Mitgliederzahl des deutschen Lehrervereins betrug im Anfange des Jahres 1896 62884 gegen 60797 im Vorjahre.

Literatur.

„Die deutsch.-österr. Lehrerzeitung“. Bezüglich der Verbreitung päd. Zeitschriften macht sich in einigen Kronländern das Bestreben geltend, das neugegründete Bundesorgan unter der Leitung Jessens, welches seit 1. Jänner 1896 erscheint und über 10000 Abonnenten zählt, als Vereinsgabe, also obligatorisch an die Mitglieder der Zweigvereine gelangen zu lassen. Diese Bestrebungen stossen mancherorten auf Widerstand.

Jessens „Freie päd. Blätter“, welche sich seit mehr als einem Vierteljahrhunderte in der öst. Lehrerwelt grosser Verbreitung zu erfreuen hatten, erscheinen seit 1. Jänner 1896 nicht mehr.

Auch sonst macht sich die Thatsache bemerkbar, dass einzelne kleinere Provinzblätter eingehen.

So erscheint das „Kärntner Schulblatt" laut Beschlusses des weiteren Ausschusses des kärntischen Lehrerbundes vom 1. Jänner 1896 an nicht mehr. Dagegen erhalten die Bundesmitglieder die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" als Vereinsgabe.

Mit 30. Juni hat Herr Schuldirector August Lanský in Dresden die Leitung der „Sächsischen Schulzeitung" (Leipzig) zurückgelegt; er hatte dieselbe seit 1850, also 46 Jahre inne. Der sächsische Pestalozzi-Verein, Eigenthümer des genannten Blattes, hat Herrn Dir. Lansky die dankbare Anerkennung öffentlich ausgesprochen.

Die pädagogische Wochenschrift „Das Pädagogium" hat zu erscheinen aufgehört. Der Gesundheitszustand Dr. Dittes war im Winter und Frühjahre 1896 ein solcher, dass ihm die Fortführung unserer bedeutendsten Fachzeitschrift nicht mehr möglich erschien. Dr. Dittes sagt im letzten Hefte:

„Mit diesem Hefte hört das ‚Pädagogium' auf zu erscheinen.

Meine ungünstigen Gesundheitsverhältnisse gestatten mir nicht mehr jene regelmässige und intensive Arbeit, welche für eine solche Zeitschrift unerlässlich ist.

Es bleibt mir daher nur übrig, den geehrten Mitarbeitern und sonstigen Förderern des ‚Pädagogiums' für die dem Unternehmen gewidmete Theilnahme, besonders auch der löblichen Verlagsbuchhandlung für die musterhafte Ausstattung und uneigennützige Verwaltung des Blattes meinen wärmsten Dank auszusprechen.

Mögen alle in der Überzeugung Befriedigung finden, einem Werke gedient zu haben, welches in der deutschen Pädagogik jederzeit als eines der hervorragendsten Denkmäler dastehen wird!"

In einem Leitartikel der öst.-ung. Schulzeitung schreibt der ung. Unterrichtsminister:

„Ich möchte gern jedem einzelnen Lehrer die Hand reichen und mit ihm über den erhabenen, für das Schicksal meiner Nation entscheidenden Beruf sprechen, welchen die Lehrer zu erfüllen haben. Ich möchte mit jedem Einzelnen jene Ideen und Ideale durchfühlen, welche meine Seele erfüllen und denen Leben zu geben sie berufen sind. Ich möchte sie im Tone der reinen, aufrichtigen Überzeugung versichern, für welch ein wahres Verdienst ich — und jeder gebildete Bürger dieses Vaterlandes — es betrachte, wenn der Volksschullehrer auf der Höhe seines Berufes steht. In der jetzt gährenden und sich krystallisierenden Gesellschaft bricht sich bei Beurtheilung des Wertes des Lebensberufes immer mehr eine neue Weltanschauung Bahn, und mit dem Fortschritte der Civilisation verfeinert sich der Inhalt und die Richtung der gesellschaftlichen Wertschätzung. Zu dieser erfreulichen Umgestaltung hat zweifellos der Volksschul-Lehrkörper am meisten beigetragen. Ihr Eifer hat zur Erreichung des Erfolges mitgewirkt."

Die rührige Verlagsbuchhandlung Fournier u. Haberler (K. Bornemann) in Znaim gibt seit 1. Jänner 1896 eine neue Zeitschrift „Die Schülerbibliothek" jährlich 8 Nummern, Preis 1 k 20 h heraus, welche auch gratis als Beilage zum „Deutschen Lehrerfreund" bezogen werden kann. Wir machen auf dieses Unternehmen aufmerksam.

Statistisches über die pädagogische Tagespresse Deutschlands. Im Jahre 1820 erschienen 5 pädagogische Zeitschriften in Deutschland. Im Jahre 1840 bestanden 22, das Jahr 1860 weist bereits die stattliche Zahl 50 auf. Diese Zahl steigerte sich im Jahre 1870 auf 70 und im Jahre 1883 zählte man 117 Schulzeitungen, welche sich auf die einzelnen Bundesstaaten folgendermassen vertheilten: Baden 2,

Bayern 12, Elsass-Lothringen 2, Hamburg 1, Hessen 2, Mecklenburg 3, Oldenburg 1, Königreich Sachsen 19, Sachsen-Gotha 2, Sachsen-Meiningen-Hildburghausen 1, Sachsen-Weimar-Eisenach 3, Reuss 1, Württemberg 10; die übrigen Zeitungen vertheilen sich auf die Provinzen des preussischen Staates. Zur Zeit der Chicagoer Weltausstellung zählte man 281 pädagogische Blätter, und heute werden es schon fast 300 sein.

Rechtsverhältnisse.

Der „Beamten-Erlass" ist auch auf die Lehrer ausgedehnt worden. In einer an die Landesschulräthe ergangenen Weisung, betreffend das Verhalten der Volksschullehrer bei Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte, heisst es:

„Die Mitglieder des Lehrerstandes an öffentlichen Volks- und Bürgerschulen nehmen ihrem Berufe nach im öffentlichen Leben eine Stelle ein, welche ihnen, wenn sie auch nicht den Charakter von Staatsbeamten bekleiden, dennoch ähnliche Pflichten und Rücksichten auferlegt, wie den Staatsbeamten und sonstigen staatlichen Functionären. Die in der oben erwähnten Directive statuierten principiellen Normen müssen daher auch für die Mitglieder des Lehrerstandes an Volks- und Bürgerschulen als massgebend anerkannt werden. Es liegt auf der Hand, dass die hervorragende Vertrauensstellung der Volksschullehrer in vielen Fällen ein besonderes Masshalten in der Ausübung der ihnen als Staatsbürger zustehenden allgemeinen Rechte erheischt, soll nicht einerseits das Vertrauen der Bevölkerung in die volle Objectivität derjenigen Männer, welchen die Erziehung der Jugend aller Volksstämme und aller Gesellschaftsclassen gleichmässig anvertraut ist, wesentlich erschüttert und anderseits das dienstliche Verhältnis zwischen den Volksschullehrern und ihren vorgesetzten Behörden in abträglicher Weise gelockert werden. Es gilt dies ebenso von dem Rechte auf freie Meinungsäusserung und dem Petitionsrechte, als von der Bethätigung der Volksschullehrer in Vereinen und Versammlungen, sowie bei Ausübung des politischen Wahlrechts."

Dieser Weisung entsprechend, werden sinngemässe Belehrungen seitens der Landesschulräthe an die Mitglieder des Lehrerstandes an Volks- und Bürgerschulen hinausgegeben werden.

Gegen die anonymen Anzeigen. Der Centralausschuss des oberösterreichischen Lehrervereins hat sich an den k. k. Landesschulrath mit dem Ersuchen gewendet, Weisungen an die unterstehenden Behörden bezüglich der Behandlung anonymer Anzeigen gegen Lehrpersonen zu erlassen. Unter dem 2. April ist folgende Erledigung erflossen:

„Auf Grund des Sitzungsbeschlusses vom 27. März 1896 werden die k. k. Bezirksschulbehörden beauftragt, anonyme und pseudonyme Anzeigen, welche bei ihnen gegen Lehrpersonen erstattet werden, nicht weiter zu beachten, sie vielmehr unberücksichtigt zu lassen, wenn sie an und für sich den Stempel der Unwahrheit an sich tragen oder wenn sie keine bestimmten Daten anführen, die auf eine Pflichtverletzung oder auf eine incorrecte Haltung hindeuten, vielmehr nur allgemein gehaltene Angaben enthalten. Aber auch in den Fällen, in welchen den k. k. Bezirksschulbehörden durch anonyme oder pseudonyme Zuschriften Daten zur Kenntnis gebracht werden, die, falls sie sich als auf Wahrheit beruhend erweisen sollten, weitere Massnahmen der Schulbehörden im Interesse der Schule oder des Ansehens des Lehrstandes nothwendig machen würden, erscheint ein unmittelbares Einschreiten gegen

die betreffenden Lehrpersonen nicht zulässig. In solchen Fällen sind vielmehr die erforderlichen Vorerhebungen von dem Vorsitzenden der Bezirksschulbehörden oder von dem Bezirksschulinspector mit aller Vorsicht und mit Vermeidung jedes Schrittes, der auch nur einen Schein des Verdachtes auf den Betreffenden werfen oder die Aufmerksamkeit anderer erwecken könnte, zu pflegen, wobei daher auch die Inanspruchnahme der Gendarmerie principiell zu vermeiden ist. Sollten die mit aller Sorgfalt, Schonung und Umsicht geführten Vorerhebungen Anhaltspunkte zur weiteren Verfolgung der den Behörden zur Kenntnis gebrachten Daten liefern, so wird der Vorsitzende der Bezirksschulbehörde je nach der Sachlage das weiter Erforderliche selbst oder durch den k. k. Bezirksschulrath zu veranlassen haben."

Eine Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes in Angelegenheit der Schulgeldzahlung. Das Ministerium für Cultus und Unterricht entschied mit Erlass vom 4. Jänner 1887, Z. 4733, dass das Schulgeld in die Casse jener Gemeinde zu zahlen sei, wo das Kind wohnt. So wurde es auch durch 9 Jahre gehandhabt. Die Gemeinde Přelouč richtete jedoch eine Beschwerde an den Verwaltungsgerichtshof, welcher unter dem Vorsitze des Grafen Schönborn am 8. d. M. entschied, dass das Schulgeld an der Casse jener Gemeinde zu zahlen sei, wo das Kind die Schule besucht. Infolge dieser Entscheidung verliert der eben angeführte Ministerialerlass seine Giltigkeit.

Die geheime Qualification. Landesschulinspector Dr. Jarz hat sich gelegentlich der diesjährigen Delegiertenversammlung des deutsch-mährischen Lehrerbundes am 6. April in Brünn über die „geheime Qualification" geäussert. Er fand es unbegreiflich, dass die Lehrer gegen etwas ankämpfen, was für sie gar nicht existiert. Es gibt keine geheime Qualification, meinte er, und jeder Lehrer kann verlangen, in die seine Qualification enthaltenden Acten Einsicht nehmen zu dürfen, kann überhaupt vom k. k. Bezirksschulinspector die Mittheilung der Qualification verlangen. Nachdem die Delegierten, mit Ausnahme derer von Znaim (Land) und Nikolsburg auf das lebhafteste bekundet hatten, dass diese Qualification (die geheime) doch bestehe und dem Lehrer der Einblick in seine Classification unter keinen Umständen gewährt werde, erklärte der Herr Landesschulinspector, dass ihm die ganze Erscheinung unbegreiflich vorkomme, da doch kein Grund vorliege, warum man so vorgehen zu müssen glaube, und betonte, dass ihm die ganze Angelegenheit bisher unbekannt gewesen sei. Bei dem Berathungspunkte „Abschaffung der geheimen Qualification" wurde beschlossen, den hohen k. k. mährischen Landesschulrath zu bitten, in dieser Angelegenheit ein einheitliches Vorgehen zu veranlassen, nachdem constatiert worden ist, dass nicht nur im Znaimer Landbezirke, sondern auch im Schulbezirke Nikolsburg keine geheime Qualification bestehe. Überdies fragte der Vertreter des Landbezirkes Znaim vergebens nach einem Paragraphen, der es den Inspectoren zur Pflicht machen würde, die Lehrer geheim zu qualificieren.

Eine wichtige Entscheidung des Reichgerichtes. Hans Schögl, gegenwärtig Unterlehrer in Hofkirchen, Bezirk Rohrbach, war vorhin definitiver Unterlehrer in Steyr, wurde jedoch mit Decret des k. k. Landesschulrathes vom 30. März 1894 „aus Dienstesrücksichten" auf seinen derzeitigen Posten versetzt. Um diese Versetzung womöglich rückgängig zu machen, suchte der College beim Stadtschulrathe Steyr und beim Landesschulrathe in Linz um Einleitung einer Disciplinaruntersuchung

an, gleichzeitig petitionierten die Eltern der Schüler seiner Classe um Aufhebung dieser Massregel, und der Stadtschulrath Steyr verwahrte sich gegen die ohne sein Wissen verfügte Versetzung der genannten Lehrkraft. Alles war umsonst, die Versetzung musste erfolgen, und nun suchte Herr Schögl um Ersatz der Übersiedlungskosten an. Im August 1895 wurde auch dieses Gesuch abschlägig beschieden, und nun recurrierte er an das Reichsgericht, worüber am 16. Jänner l. J. die Verhandlung stattfand. Der angeklagte Landesausschuss hatte keinen Vertreter entsendet. In seiner Gegenschrift führte er aus, dass Schögl socialdemokratischen Tendenzen gehuldigt habe und als Chormeister des Arbeiter-Sängerbundes „Stahlklang" in diesem Sinne thätig gewesen sei. Schliesslich wird angeführt, der Landesausschuss habe sich im vorliegenden Falle nicht bestimmt finden können, das Vorhandensein von Billigkeitsgründen anzuerkennen. Herr Schögl, seine Sache selbst vertretend, führte aus, das oberösterreichische Landesgesetz unterscheide ausdrücklich zwischen einer Versetzung aus „Dienstesrücksichten" und einer strafweisen Versetzung. Bei der strafweisen Versetzung stehe dem Betroffenen das Recht zu, sich vor der Disciplinarcommission zu vertheidigen und gegebenenfalls seine Schuldlosigkeit zu erweisen; ihm sei dieses Recht verwehrt worden. Eine solche Versetzung aus Dienstesrücksichten würde daher einer Strafe gleichkommen.

Das Reichsgericht hat mit Urtheil vom 20. Jänner 1896 den oberösterreichischen Landesausschuss schuldig erklärt, dem Unterlehrer Johann Schögl die ihm durch seine Versetzung von Steyr nach Hofkirchen erwachsenen Übersiedlungskosten per fl. 28.50 sammt 5% Verzugszinsen zu zahlen, wie ihm auch die Kosten des reichsgerichtlichen Verfahrens zu ersetzen.

Herrn Lehrer Hilcke wurde von Seite des k. k. Bezirksgerichtes Wien-Margarethen gegen seinen Willen eine Vormundschaft übertragen. Derselbe ergriff den Recurs, und das k. k. Oberlandesgericht Wien entschied mit 9. Juni 1896, Z. 8292, dass nach dem Staatsgrund- und Reichsvolksschulgetze der Lehrer als öffentlicher Beamter zu betrachten ist und daher mit Bezug auf den §. 195 des allg. bürg. Ges. zur Annahme einer Vormundschaft nicht verpflichtet werden kann.

Am 8. d. M. wurde in der Sitzung der ersten Fachsection des Wiener Bezirksschulrathes folgender Dringlichkeitsantrag des Magistratsrathes Preyer zum Beschlusse erhoben:

„Im Hinblick auf die bei verschiedenen Gelegenheiten zum Ausdruck kommende berechtigte Unzufriedenheit der Wiener Lehrerschaft mit den Avancementsverhältnissen wird beantragt: Die Herren k. k. Bezirksschulinspectoren werden ersucht, bei Beginn des Schuljahres 1896/97 jene Mitglieder des Lehrstandes, insbesondere Leiter der öffentlichen Volks- oder Bürgerschulen, welche wegen allzu vorgerückten Lebensalters, wegen schwerer körperlicher oder geistiger Gebrechen oder anderer berücksichtigungswerter Verhältnisse zur Erfüllung der ihnen obliegenden Pflichten untauglich erscheinen, namhaft zu machen, damit deren Versetzung in den Ruhestand nöthigenfalls von amtswegen eingeleitet werden kann." Für die Antragstellung der Herren k. k. Bezirksschulinspectoren soll die gegenwärtig geltende Inspections-Bezirkseintheilung massgebend sein.

Die günstigen Ergebnisse des Lehrerpensionsfondes in der Bukowina haben im Landtage den Antrag zur Folge gehabt, die zur Erlangung der vollen Pension

nöthige Dienstzeit der Lehrer von 40 auf 35 Jahre herabzumindern, welcher Antrag auch angenommen wurde.

Mit 1. October l. J. beginnt für die Lehrer Preussens, welche sich hierzu melden, der einjährige Präsenzdienst, nach welchem sie zu Unterofficiersaspiranten befördert werden können. Mit 1900 wird diese Verpflichtung für alle deutschen Lehrer obligat. Diese „Errungenschaft“ ist nicht das, was die Collegen im Reiche gewünscht und angestrebt haben, nämlich das Einjährig-Freiwilligen-Recht, wie wir es in Österreich (und in Bayern) schon geniessen.

Lehrerinnen und Frauenstudium.

Nach einer Verordnung des Ministers f. C. u. U. vom 9. März 1896, Z. 1896, werden von heuer an weibliche Candidaten im Alter von 18 Jahren zur Maturitätsprüfung an den Gymnasien zugelassen. Als Prüfungsorte sind bestimmte Gymnasien in den Landeshauptstädten und in Krakau festgesetzt. Die Anforderungen sind den an die männlichen Candidaten zu stellenden gleichgehalten, doch wird die Clausel, dass ein solches Zeugnis zum Besuche der Universität berechtigt, weggelassen.

Am 24. December 1895 veröffentlichte der ungarische Unterrichtsminister einen Erlass, betreffend die Zulassung der Frauen zum Studium an den philosophischen und medicinischen Facultäten. Die Frauen sollen hiedurch Gelegenheit finden, sich zu Frauen- und Kinderärztinnen, sowie zu Lehrerinnen an höheren Lehranstalten für das weibliche Geschlecht heranzubilden. Der österreichische Unterrichtsminister scheint, wie aus seinen Darlegungen im Budgetausschusse am 26. Novbr. 1895 hervorgeht, noch nicht zu so weitgehenden Zugeständnissen geneigt zu sein; doch stellt auch er die Zulassung von Frauen zum Studium an den Hochschulen unter gewissen Voraussetzungen für späterhin in Aussicht.

Die Gemeindevertretung der Stadt Brünn hat über Anregung der Direction der höheren Töchterschule beschlossen, an der genannten Anstalt provisorisch einen Fortbildungscurs in 3 Jahrgängen zu errichten, welcher die Grundlage für eine „eventuell später zu errichtende Mädchenmittelschule“ (Lyceum) bilden soll.

Gehaltsfragen.

Regelung der Gehaltsbezüge des Lehrpersonals an den k. k. Lehrerbildungsanstalten. Am 26. März l. J. legte die Regierung dem Abgeordnetenhause sechs Gesetzentwürfe zur Regelung der Gehaltsbezüge der Staatsbeamten vor, von denen der sechste die Regelung der Activitätsbezüge des Lehrpersonales an den staatlichen Lehrerbildungsanstalten und an den mit diesen Anstalten verbundenen, aus Staatsmitteln erhaltenen Übungsschulen betrifft. Nach diesem Gesetzentwurf wird der systemmässige Gehalt der Hauptlehrer an den staatlichen Lehrerbildungsanstalten in Wien, sowie in den Landeshauptstädten mit 1400 fl., für alle übrigen Orte mit 1200 fl. festgesetzt. Dieser Gehalt soll sich um zwei Quinquennalzulagen zu 200 fl. und um drei Quinquennalzulagen zu 300 fl. (gegenwärtig fünf Quinquennalzulagen zu 200 fl.) erhöhen. Der Zeitpunkt des Anfalles der einzelnen Quinquenalzulagen richtet sich künftig nach dem Zeitpunkte der Rechtswirksamkeit der Anstellung. Die Beförderung in die VIII. Rangsclasse erfolgt in Hinkunft in der Regel schon nach Erlangung der zweiten Quinquennal-

zulage. Dem Unterrichtsminister bliebe es aber vorbehalten, in Fällen besonders anzuerkennender Dienstleistung auch vor diesem Termine die Beförderung in die VIII. Rangsclasse zu gewähren. Die in die Pension anrechenbare Functionszulage der Directoren betrüge in Wien und in den Landeshauptstädten 500 fl., an allen übrigen Lehrerbildungsanstalten 400 fl. — Die Gehaltsbezüge der Übungsschullehrer werden mit 1100 fl. für Wien und die Landeshauptstädte (einschliesslich Görz und Krakau) und mit 1000 fl. für alle übrigen Orte festgesetzt. Jeder Übungsschullehrer hat auf zwei Quinquenalzulagen zu 100 fl. und auf drei Quinquenalzulagen zu 150 fl. Anspruch. Der Gehalt eines Übungsschul-Unterlehrers hätte 700 fl. (statt wie bisher 600 fl.) zu betragen. — Für Supplierungen erledigter Hauptlehrerstellen sollen Remunerationen jährlicher 50 fl. für jede wöchentliche Unterrichtsstunde gewährt werden. — Das gesammte durch diesen Gesetzentwurf bedingte jährliche Mehrerfordernis würde sich auf 229000 fl. belaufen. Die „Freie Schulzeitung" bemerkt zu diesem Entwurfe: Wir halten die Verschiedenheit in der Höhe des Grundgehaltes in allen Provinzhauptstädten und den übrigen Orten durchaus nicht für begründet. So steht z. B. Reichenberg betreffs der Theuerung in Österreich an vierter Stelle (Triest, Karlsbad, Wien, Reichenberg), während Salzburg, Brünn und Prag an fünfter, Innsbruck an sechster, Lemberg, Krakau und Graz an siebenter, Czernowitz und Troppau an achter, Linz an elfter, Klagenfurt und Laibach an dreizehnter, Görz an vierzehnter Stelle stehen.

Die Lehrerschaft der Landeshauptstadt Salzburg wendete sich in der letzten Landtagssession an den hohen Landtag mit der Bitte, die §§ 33 und 34 des Landesgesetzes vom 10. December 1888 dahin abzuändern, dass die Quartiergeldentschädigung für Lehrpersonen in der Stadt Salzburg von 10% auf 20% erhöht werde und dass auch die Bezirks-Aushilfsunterlehrer ebenfalls in den Genuss eines Quartiergeldes eingesetzt werden sollen. Der ersten Bitte wurde dahin Folge gegeben, dass den Lehrpersonen der Landeshauptstadt Salzburg die Quartiergeldentschädigung von 10 auf 15% erhöht wurde.

Der Gemeinderath von Graz hat dem städt. Lehrpersonale für die Dauer dreier Jahre folgende Jahresunterstützungen bewilligt: 30 prov. Unterlehrern mit 540 fl. Gehalt je 150 fl., 36 Unterlehrern mit 720 fl. Gehalt je 120 fl., 52 Lehrern mit 900 fl. Gehalt und 24 Bürgerschullehrern mit 1000 fl. Gehalt je 100 fl.

Regelung der Bezüge der Wiener Kindergärtnerinnen. In der Sitzung des Wiener Stadtrathes vom 19. Juni d. J. erstattete Herr Tomola Bericht über die Regelung der Bezüge der städtischen Kindergärtnerinnen. Derselbe beantragt, den leitenden Kindergärtnerinnen ein Jahresgehalt von 600 fl. und ein Quartiergeld von fl. 120, den Kindergärtnerinnen ein Jahresgehalt von 500 fl., sowie beiden fünf Quinquennien à 60 fl. zuzuerkennen. Die neuen Bezüge sollen mit 1. Juli l. J. flüssig gemacht werden. Die jährlichen Mehrkosten beziffern sich auf 2998 fl. (Angenommen.)

Bayern. Die bayrische Kammer hat von 5 Anträgen auf Erhöhung des Gehaltes und der Pension der Volksschullehrer den weitestgehenden Antrag des Coll. und Abg. Schubert trotz der Einsprache des Cultusministers angenommen. Der Antrag schliesst eine Mehrbelastung des Landes von 8 Millionen Mark in sich. — Und in Preussen ist man nicht imstande, kaum 2 Millionen für die Lehrer aufzubringen!

Die erste Berathung des Lehrerbesoldungsgesetzes für Preussen hat gezeigt, dass das Bedürfnis der Aufbesserung von allen Seiten des Abgeordnetenhauses als ein sehr

dingliches anerkannt worden sei. Der Gesetzentwurf setzt als Diensteinkommen fest ein Grundgehalt, Alterszulagen und freie Dienstwohnung oder statt letzterer Wohnungsgeldentschädigung. Das Grundgehalt soll auch an besonders billigen Orten für Lehrer nicht unter 900 Mk., für Lehrerinnen nicht unter 700 Mk. betragen. Das Einkommen der einstweilig Angestellten soll 20 Procent weniger betragen als das der definitiven Stellen. Die Alterszulagen beginnen 7 Jahre nach dem Eintritt in den öffentlichen Schuldienst, sie bestehen aus 9 Stufen in dreijährigen Zwischenräumen und werden wie das Grundgehalt nach örtlichen Verhältnissen bemessen. Sie sind auf die 9 Stufen gleichmässig zu vertheilen und dürfen nicht niedriger sein als 80 Mk. alle 3 Jahre bis zu jährlichen 720 Mk. für Lehrer und als 60 Mk. alle 3 Jahre bis 540 Mk. für Lehrerinnen. Rechtliche Ansprüche auf die Altersversorgnng stehen den Lehrern nicht zu; sie ist aber nur bei unbefriedigender Führung der Genehmigung der Bezirksregierung zu versagen. — Der Cultusminister gab die unerfreuliche Versicherung, dass an die Vorlage eines Schulgesetzes in absehbarer Zeit nicht gedacht werden könne.

Thatsächlich hat das preuss. Herrenhaus das vom preuss. Abgeordnetenhause beschlossene Lehrerbesoldungsgesetz, das ohnehin nur geringe Zugeständnisse an die schlechtestbesoldeten Landlehrer machte, am 2. Mai abgelehnt. Die eindringlichen Empfehlungsworte der Minister Dr. Bosse und Miquel wurden zum Theil mit Heiterkeit aufgenommen. Wir sehen, schreibt die „F. Schzt.“, die Parlamente machen überall grossartige Fortschritte betreffs der Unhaltbarkeit ihrer gegenwärtigen Zusammensetzung! Das geschieht in dem führenden Lande des mächtigen Deutschen Reiches!

Personalien.

Nekrolog. † den 15. Mai 1896 Dr. Friedrich Dittes, I. Ehrenmitglied der Wiener päd. Gesellschaft, einer der bedeutendsten Pädagogen der Gegenwart. Wir machen nochmals auf die treffliche Biographie von Dittes, verfasst von M. Zens (Jahrbuch 1882) aufmerksam.

Am 6. Oct. 1895 Dr. Rud. Hochegger, Prof. der Philosophie in Innsbruck, verdient durch seine, die wissenschaftliche Pädagogik fördernden Arbeiten, ein warmer Freund des Volksschullehrerstandes.

Am 25. Mai 1896 ist in Görz der Wiener Gemeinderath Dir. Alexander Riss gestorben. Er war Obmann des Vereins für Knabenhandarbeit in Österreich, Obmann der Wiener Pestalozzi-Stiftung und Gründer der permanenten Lehrmittelausstellung in Wien.

In Dresden ist am 26. April 1895 nach längerem Siechthum der verdienstvolle Pädagog Oberschulrath Friedrich August Berthelt, königl. Bezirkschulinspector a. D., im 83. Lebensjahre verschieden.

Ernennungen.

Anlässlich der letzten Personalveränderung im k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht wurde die Eintheilung der Agenden derart getroffen, dass Se. Excellenz Herr Sectionschef Graf Latour die Revision der gesammten Cultusangelegenheiten und ausserdem jene des gewerblichen Bildungswesens und der Kunstpflege, Herr Sectionschef Dr. Ritter von Hartel (bis dahin Director der Univ.-Bibliothek in Wien und o. ö. Prof. an der Wiener Universität) die Revision der Universitäts- und Mittelschulangelegenheiten und Herr Sectionschef Graf Bylandt-Rheidt jene der Volksschulangelegenheiten zugewiesen erhielten.

Der Vicepräsident des k. k. n. ö. Landesschulrathes, Herr Victor Pfersmann v. Eichthal trat in den Ruhestand und erhielt aus diesem Anlasse das Ritterkreuz des Leopold-Ordens. An seine Stelle trat der bisherige Sectionschef im Unterrichtsministerium, Herr Dr. Erich Wolf, dem ad personam die IV. Rangsclasse zuerkannt wurde.

Sonstige Personalien.

Am 26. April 1896 feierte der berühmte Psychologe Ludwig Strümpell, der einzige noch lebende Schüler Herbarts, welcher neuerdings durch seine Arbeiten auf dem Gebiete der „Päd. Pathologie" Aufsehen erregte, sein 50jähriges Jubiläum als Lehrer.

Am 29. Juni waren es 150 Jahre, seitdem Joachim Campe zu Deensen in Braunschweig geboren wurde. Erst war er Lehrer der beiden Humboldt, dann Leiter des Philantropins in Dessau, später Besitzer einer Erziehungsanstalt und zuletzt Eigenthümer der Waisenhaus-Buchhandlung in Braunschweig. Obgleich der fruchtbarste der Philantropisten, war er doch mehr bekannt durch seine Jugendschriften, insbesondere den Robinson. Sein Verdienst ist es, die Reisebeschreibung in die Jugendliteratur eingeführt zu haben.

Ein Pestalozzi-Denkmal in Wien. Ein in der letzten Versammlung des ersten Wiener Lehrervereines „Die Volksschule" vom Obmanne desselben, Herrn Holczabek angeregter Gedanke, den Manen Pestalozzis in Wien ein Denkmal zu errichten, hat in der Lehrerschaft freudige Zustimmung gefunden, und die gegebene Anregung wird wohl auch in absehbarer Zeit zur That werden. Die Tagesblätter bringen zugleich auch die Mittheilung, dass die Errichtung eines Hasner-Denkmales im Arkadenhofe der Wiener Universität geplant sei. Wir sind der Ansicht, dass dem Schöpfer des Reichsvolksschulgesetzes wohl ein Denkmal auf einem der öffentlichen Plätze Wiens gebüre.

Statistik.

Zur Statistik der Gymnasien und Realschulen. Einer Statistik der Unterrichtsverwaltung über die öffentlichen Gymnasien und Realschulen ist zu entnehmen, dass im Schuljahre 1895/96 in Österreich im ganzen 182 Gymnasien und 84 Realschulen, also zusammen 266 Mittelschulen, bestehen.

Was ein Volks- oder Bürgerschüler dem Staate jährlich kostet. Nach den eben erschienenen schulstatistischen Daten kostet ein Volks- oder Bürgerchüler jährlich in Niederösterreich 20 fl., in Böhmen 15 fl., in Mähren 14 fl., in Salzburg 14 fl., in Oberösterreich 14 fl., in Schlesien 14 fl., in Steiermark 12 fl., in Kärnten 12 fl., in Tirol und Küstenland je 11 fl., in Krain 8 fl., in Dalmatien 6 fl.; in Galizien und der Bukowina stellen sich die Kosten per Kopf und Jahr auf 6 fl. Dagegen hat Niederösterreich nur 6·2 % Analphabeten, Galizien dagegen deren 68 %. In ganz Österreich bestehen 17735 Volksschulen mit 3131800 Schülern.

Statistisches vom Schulwesen Niederösterreichs. Dem von Dr. Lustkandl verfassten Jahresberichte über das Volksschulwesen in Niederösterreich entnehmen wir folgende Daten: Für Schulbauten wurden im Kalenderjahre 1894 in Niederösterreich 1670589 fl. verausgabt; vom Beginne der Wirksamkeit der neuen Volks-

schulgesetze bis Ende December 1894 wurde für diesen Zweck der ansehnliche Betrag von 29 543 713 fl. aufgewendet. Schulbesuchs-Erleichterungen wurden in genereller Weise für 12 889 Kinder, in individueller Weise für 13498 Kinder bewilligt, wobei auf die generellen Schulbesuchs-Erleichterungen im siebenten Schuljahre 5207, im achten Schuljahre 7682 Kinder, auf die individuellen Schulbesuchs-Erleichterungen im siebenten Schuljahre 2216, im achten Schuljahre 11 282 Kinder entfielen; 5101 Schulkinder wurden vor dem 14. Lebensjahre aus der Schule entlassen. Das Durchschnittsprocent der Schulversäumnisse betrug im ganzen 8·733 Procent, von welchen 6·558 Procent entschuldigt und 2·175 Procent nicht entschuldigt waren. Für Schulbausubventionen wurde der ganze hiefür verfügbare Betrag von 54670 fl. zur Vertheilung gebracht und ausserdem noch den Schulgemeinden Ameis im Schulbezirke Mistelbach und Kopfstetten aus der Dotation ein Betrag von je 500 fl. in Aussicht gestellt. Aus der Verlassenschaftsgebür wurde im laufenden Jahre eine Einnahme für Schulzwecke von 424127 fl. erzielt. Seit Einführung dieser Gebür im Jahre 1872 sind demselben Zwecke 7467373 fl. zugeführt worden. Die Zahl der Schulgemeinden betrug 1169 mit 1500 Volksschulen und 111 Bürgerschulen. Davon entfielen auf Wien 269 Volks- und 75 Bürgerschulen. Die Zahl der die Volksschule besuchenden Knaben betrug 169223, der Mädchen 170352; in den Bürgerschulen befanden sich 16636 Knaben und 18916 Mädchen. Der Confession nach waren in sämmtlichen öffentlichen Volksschulen 353666 Katholiken, 3982 Protestanten, 17099 Juden, 278 Kinder anderer Confessionen und 102 confessionslose Kinder. In Privatvolksschulen wurden 12941 Kinder unterrichtet. Die Zahl der systemisierten Lehrstellen betrug 6989. Das Erfordernis der Schubezirke ausserhalb Wiens beläuft sich auf 3399967 fl., für Wien auf 4509370 fl. Das Schuläquivalent und die Schulumlage ergeben eine Einnahme von 1737826 fl., der Zuschuss aus dem Landesfonds 1660561 fl.

Aus dem n.-ö. Landtage. Die Nachweisungen über die Gebarung des Landes-Lehrerpensionsfonds für das Jahr 1894, wozu aus dem Landesfonds 259979·87 fl. in Verwendung kamen, werden zur Kenntnis genommen. Ebenso werden die für Pensionsergänzungen und Gnadengaben pro 1894 ausgewiesenen 21 940·76 fl. genehmigt. Für das Jahr 1896 werden im Falle der Nichtübernahme der ehemaligen Vorortelehrer durch die Stadt Wien 140400 fl. Bedeckung und 418400 fl. Erfordernis, also 278000 fl. Abgang; beim Wegfalle der Vorortelehrer; Bedeckung 97000 fl., Erfordernis 403000 fl., Abgang 306000 fl. präliminiert, wozu ein Pauschalbetrag von 280000 fl. in den Voranschlag des Landesfonds eingesetzt wird. Die für Ergänzungen und Gnadengaben in den Voranschlag des Landesfonds pro 1896 eingestellte Summe von 24800 fl. wird genehmigt. Schliesslich wird der Landesausschuss aufgefordert, die zur dringend nothwendigen Ordnung des Verhältnisses der städtischen Wiener Pensionscasse zum Landes-Lehrerpensionsfonds nothwendigen Schritte stets im Auge zu behalten.

Die städtischen Schulen in Wien. Nach dem soeben erschienenen statistischen Ausweise bestanden in Wien am 1. October 1895 insgesammt 24 allgemeine Volks- und Bürgerschulen, 67 dreiclassige Bürgerschulen und 260 Volksschulen, insgesammt 351 derartige Lehranstalten gegen 338 im Vorjahre.

Am 1. October 1895 gab es in Wien 1282 Knaben-Volksschulclassen, 1253 Mädchen-Volksschulclassen und 26 gemischte Classen, zusammen 2561 Classen. An den

Wiener Bürgerschulen gab es 160 erste, 104 zweite und 53 dritte, zusammen 317 Knabenclassen, und 176 erste, 126 zweite und 75 dritte, zusammen 377 Mädchenclassen, im ganzen 694 Bürgerschulclassen. Dazu kommen noch 12 Classen für Taubstumme, 1 Classe für Blinde und 4 Classen für Schwachsinnige. Die Gesammtzahl beträgt 3272 Classen; diese werden besucht von 82918 Knaben (67196 an Volksschulen und 15722 an Bürgerschulen; von diesen sind 1768 unter 6 Jahren und 733 Knaben über 14 Jahre) und von 85855 Mädchen (66654 an Volksschulen und 19201 an Bürgerschulen, davon 1365 unter 6 Jahren und 815 über 14 Jahre). Dazu kommen noch 99 nicht vollsinnige Knaben und 84 nicht vollsinnige Mädchen, zusammen 183 nicht vollsinnige Kinder. Die Gesammtschülerzahl beträgt somit 168950 Schüler. Davon besuchen 133850 die Volksschule, 34923 die Bürgerschule und 183 die Abtheilungen für nicht Vollsinnige.

Galizisches Schulwesen. Die Zahl der schulpflichtigen Kinder in Galizien beträgt 1351650. Im Jahre 1894 genossen aber nur 666116 den Schulunterricht. Es waren also im Jahre 1894 mindestens 684000 schulpflichtige Kinder in Galizien ohne Schulunterricht. Zugleich wuchs die Zahl der organisierten, aber wegen Mangels an Lehrern unthätigen Schulen von 542 auf 609! In den letzten drei Jahren fehlten 1405, 1535 und 1633 geprüfte Lehrer. Mit jedem Jahre wächst die Zahl der neuorganisierten Schulen ohne Lehrer; immer neue und neue Gemeinden fordern die Neugründung von Schulen, aber diese Forderungen können nicht berücksichtigt werden. Bisher gab es 6287 geprüfte und ungeprüfte Lehrer und Lehrerinnen in Galizien; wenn aber alle Kinder die Schule besuchen würden, würde Galizien wenigstens 7400 neue Lehrer brauchen. Anstatt dessen kommen aus den Lehrerseminaren nur 200 bis 250 Lehrer und Lehrerinnen heraus. Wenn dann die Lücken, die durch den Tod oder durch Auswanderung oder durch Berufswechsel entstehen, berücksichtigt werden, so kann auf die Beseitigung des Analphabetismus erst in fünfzig Jahren gerechnet werden.

Deutschland. Nach der neuesten amtlichen Aufstellung bestehen gegenwärtig im ganzen Deutschen Reiche 56563 Volksschulen, in denen 7925688 Kinder von 120032 Lehrkräften unterrichtet werden. Von letzteren sind 13750 Lehrerinnen. Die Kosten des gesammten deutschen Volksschulwesens, abgesehen von den Ausgaben für die allgemeine Schulverwaltung, Schulaufsicht, Lehrerbildung u. s. w., stellen sich rund auf 242000000 Mark.

Aus Frankreich. Soeben ist eine Statistik über das französische Schulwesen in der Zeit von 1887—1892 erschienen. Nach derselben hat sich die Zahl der Schulkinder um 65840 vermindert, ein Zeichen, dass die französische Bevölkerung der Zahl nach im Rückgange begriffen ist. Von den 6263000 Schulkindern besuchten 77% öffentliche, 23% aber Privatschulen. Die Zahl der Laienschulen, d. h. Schulen ohne confessionellen Religionsunterricht, hat sich in diesem Zeitraume um circa 2000 vermehrt. Der Unterricht wurde im Jahre 1892 von 255400 Lehrern und Lehrerinnen ertheilt, das sind 7500 mehr als im Jahre 1887. Auch die höheren Volksschulen sind im Aufschwunge begriffen und wurden 1892 von 45600 Schülern besucht. Gross sind die Summen, die für Schulbauten verwendet wurden. Innerhalb des genannten Zeitraumes wurden nicht weniger als 2705 Schulen neu erbaut, und in der Zeit von 1878 bis 1892 sind insgesammt 595 Millionen Francs für Schulbauten verwendet worden. Das Volksschulbudget des Staates weist ein Mehr von 13 Millionen auf und betrug 1892

186 Millionen Francs, so dass dem Staate ein Volksschüler jährlich auf 39.26 Frcs. zu stehen kommt. Wenn nun in demselben Zeitraume die Zahl der Analphabeten um 4%, d. h. von 11 auf 7%, gefallen ist, so müssen wir dem Präsidenten der Republik beistimmen, wenn er sagt: „Es ist nicht vergebens gewesen, dass seit 20 Jahren die Regierung Frankreich mit Schulen bedeckt hat."

Das Schulwesen in Italien. Im Jahre 1893 zählte dieses Reich 2572 öffentliche und private Kindergärten, 58277 Volksschulen (49722 Gemeindeschulen, 8555 Privatschulen), 5946 Abend- und Sonntagsschulen, 157 höhere Mädchenschulen und 148 Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten. Die Zahl der Lehrkräfte betrug 51385, davon 20433 Lehrer und 30952 Lehrerinnen.

Aus Russland. In Russland waren die Volksschullehrer bisher vom Heeresdienst frei. Jetzt sind diese Begünstigungsbestimmungen revidiert worden, und man hat sich dahin ausgesprochen, dass Lehrer an Lehranstalten dritter und vierter Kategorie activ und 17 Jahre in der Reserve zu dienen haben. Nach diesem neuen Plan würden 14000 Lehrer zum Heeresdienst herangezogen werden. Von dieser Änderung befürchtet man einen Rückgang in der ohnehin schon nicht ausreichenden Zahl der Lehrer und eine Verminderung der Volksbildung, deren Höhe dadurch genügend gekennzeichnet wird, dass 67% der Recruten weder lesen noch schreiben können. Vielleicht ist diese Zahl noch nicht hoch genug gegriffen.

Gesetzliche Bestimmungen.

L.-G. für Mähren v. 11. Mai 1895. (Quartiergeld für Directoren und Oberlehrer.)

L.-G. v. 31. März 1895 f. Böhmen. (Über die Ergänzung der Gehalte anlässlich der Gehaltsregulierung.)

L.-G. v. 21. Mai 1895 f. Österreich unter der Enns; über die Entlohnung des Religionsunterrichtes. (An mehr als dreiclass. V.-Sch. pro Stunde 30 fl. jährlich in Wien, 25 fl. in den übrigen Schulbezirken, an B.-Sch. pro Stunde 40 fl.)

L.-G. vom 8. Juni 1895 für die Bukowina. (Über die Organisation der O.-, B.- und L.-Sch. R.)

L.-G. v. 9. Juli 1895 für Kärnten. (Über die Gehaltsregulierung in Kärnten.)

L.-G. vom 9. Juli 1895 für Böhmen. (Über die Lehrverpflichtung der Directoren an Realschulen.)

L.-G. v. 23. Mai 1895 für Galizien. (Über die Errichtung und Einrichtung öffentlicher Volksschulen und über die Verpflichtung zum Besuche derselben.)

L.-G. v. 27. Juni 1895 für die M. Mähren. (Über die Lehrgegenstände an Realschulen. Die 2. Landessprache ist obligat, das Englische unobligat.)

L.-G. v. 15. Juli 1895 für Dalmatien. (Wohnung für Schulleiter. Die Naturalwohnung besteht aus 3 Zimmern und Küche.)

M.-V. vom 10. Sept. 1895, Z. 18620 ex 1894. (Über die Regelung des Privatstudiums an commerciellen Tagesschulen.)

M.-E. vom 27. Sept. 1895, Z. 13893. (Über die Fachinspection des Zeichenunterrichtes an Mittelschulen u. L.-B.-A.)

L.-G. v. 31. Juli 1895 f. Istrien. (Über die Regelung des Schulbesuches an den V.-Sch.)

L.-G. v. 11. Juli 1895 f. Dalmatien. (Regulierung der Gehalte.) (Lehrer 500, 450 und 400 fl. U.-L. 450, 400 und 350 fl.)

L.-G. vom 18. Juli 1895 f. Dalmatien (betreffend die Pensionsverh. der V.-Sch.-L.)

G. v. 26. Dec. 1865 (betreffend das Urheberrecht an Werken der Literatur, Kunst und Photographie.)

M.-V. v. 9. März 1896, Z. 1966. (Über die Maturitätsprüfungen für Frauen.)

L.-G. v. 16. April 1896 f. Salzburg. (Quartiergeld für Lehrer.)

G. vom 14. Mai 1896. (Versorgungsgenüsse der Staatsbeamten und deren Witwen und Waisen.)

L.-G. vom 15. April 1896 für N.-Österreich. (Wirksamkeit der Orts-, Bezirks- und Landesschulräthe.)

II.

Thesen zu pädagogischen Themen.

Gesammelt von FERDINAND FRANK.

1. Die österreichische Bürgerschule.

Preisgekrönte Flugschrift von B.-D. JOHANN KORGER, Nikolsburg in Mähren.

I. Welche Aufgabe hat die Bürgerschule? Die Bürgerschule hat die Aufgabe, eine über das Lehrziel der allgemeinen Volksschule hinausreichende Bildung, namentlich mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Handelswelt, der Gewerbetreibenden und der Landwirte zu gewähren. Dieselbe vermittelt auch die Vorbildung für Lehrerbildungsanstalten und für jene Fachschulen, welche eine Mittelschulbildung nicht voraussetzen. Die Bürgerschule hat ferner noch die Bestimmung, für jene Berufskreise, welchen sich die Knaben und Mädchen nach Vollendung ihrer Schulpflicht zuwenden, die er forderliche allgemeine Vorbildung zu geben und hiebei die speciellen Bedürfnisse zu berücksichtigen, welche durch die Erwerbsverhältnisse des Schulortes und Bezirkes bedingt sind.

II. Werden die Erwerbsverhältnisse der Bevölkerung der verschiedenen Orte auch in den Lehrplänen der Bürgerschulen berücksichtigt? Es wird bei aller Wahrung der pädagogisch-didaktischen Grundsätze den gewerblichen und Handels-Interessen ein massgebender Einfluss bei Feststellung der Lehrpläne gestattet, so dass z. B. in Orten oder Bezirken, die in der einen oder anderen Richtung eine besondere Berücksichtigung verdienen, diesen Bedürfnissen im Lehrplan Rechnung getragen wird.

III. Aus wie viel Classen besteht die Bürgerschule? Jede Bürgerschule besteht aus drei Classen, welche sich an den fünften Jahrescurs der allgemeinen Volksschule anschliessen.

IV. Unter welcher Bedingung wird ein Kind in die Bürgerschule aufgenommen? In die I. Classe der Bürgerschule werden Kinder aufgenommen, welche durch die betreffenden Schulnachrichten oder Zeugnisse den Nachweis liefern, dass sie mit wenigstens genügendem Erfolge den fünften Jahrescurs irgend einer allgemeinen Volksschule besucht haben, ferner Kinder, welche das 10. Lebensjahr vollendet und die entsprechenden Vorkenntnisse durch eine Aufnahmsprüfung nachgewiesen haben. Zur Aufnahme in eine höhere Classe ist das entsprechende Alter und der durch Zeugnisse einer Bürgerschule oder durch eine Aufnahmsprüfung zu liefernde Nachweis der genügenden Vorbildung erforderlich.

V. Welche Unterrichtsgegenstände werden in der Bürgerschule gelehrt? Die Gegenstände, in denen in der Bürgerschule Unterricht ertheilt wird, sind: Religionslehre, Unterrichtssprache in Verbindung mit Geschäftsaufsätzen, Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Naturlehre, Rechnen und einfache Buchführung, Geometrie und geometrisches Zeichnen, Freihandzeichnen, Schreiben, Gesang und Turnen; in Mädchenbürgerschulen tritt an Stelle des geometrischen Zeichnens „geometrische Formenlehre"; ausserdem wird von einer Industriallehrerin Unterricht in weiblichen Handarbeiten ertheilt.

VI. Welches Lehrziel ist in den einzelnen Unterrichtsgegenständen festgesetzt? Aus dem Normal-Lehrplan für Bürgerschulen, welcher vom k. k. Unt.-Ministerium festgesetzt wurde, ist nachstehend folgendes Lehrziel auszugsweise angegeben. (Hiebei wird bemerkt, dass die Vertheilung des Lehrstoffes aus der Religionslehre von den betreffenden Kirchenbehörden (Cultusgemeinden) festzustellen ist.) Der Sprachunterricht erstrebt ausser den Sprachübungen und den Anfertigungen von Erzählungen, Beschreibungen, Vergleichungen, Schilderungen, Briefen und anderen Aufsätzen noch die Geübtheit in der Abfassung der im bürgerlichen Leben am häufigsten vorkommenden Geschäftsaufsätze, als: Anzeigen, Anweisungen, Rechnungen, Quittungen; Fracht-, Empfangs-, Aufbewahrungs-, Schuld-, Sicherungs- und Aufkündigungsscheine; Lieferungs-, Miet- und Lehrverträge; Dienst- und Lehrzeugnisse; Eingaben an die Behörden u. s. w., was für jedermann, namentlich aber für Handel- und Gewerbetreibende von unumgänglicher Nothwendigkeit ist. Die Geographie macht den Schüler bekannt mit der Stellung der Erde im Weltall, mit ihrer Oberfläche, mit den einzelnen Erdtheilen und Staaten, insbesondere mit den Staaten Europas, ihren Naturproducten, hauptsächlichsten Industrie-Erzeugnissen, den wichtigsten Verkehrsmitteln u. s. w. Besonderes Gewicht wird auf die eingehende Betrachtung der österr.-ung. Monarchie, ihrer Culturverhältnisse, ihres Communicationswesens und ihrer Beziehungen zu andern Ländern, betreffend Industrie und Handel, gelegt, was dem zukünftigen Handels- und Gewerbsmann, Industriellen u. dergl. absolut zu wissen nöthig ist. Der Geschichtsunterricht will durch Vorführung von Bildern aus der Geschichte aller Völker und Reiche, durch anschauliche Lebensbilder hervorragender Personen einerseits die Gemüths- und Charakterbildung der Schüler fördern, andererseits durch eine innere, zusammenfassende (systematische) Darstellung der deutschen und insbesondere der österreichischen Geschichte, welch letztere namentlich die Glanzepoche Österreichs und die ruhmreiche Geschichte des glorreichen Herrscherhauses den Schülern zugänglich machen soll, deren Verständnis hiefür fördern und den Patriotismus wecken und stärken. Endlich soll die Darlegung der Hauptgrundzüge der Verfassung, der Pflichten und Rechte der Staatsbürger die künftige Aufgabe des letzteren vorbereiten helfen. Die Naturgeschichte lehrt die wichtigsten Thiere, Pflanzen und Mineralien nach ihrer Wesenheit und ihrer Verwendung im praktischen Leben kennen; sie trägt gleichzeitig zur Weckung des Schönheitsgefühles bei, gibt Belehrungen über die Landwirtschaft, beugt dem Hange zur Thierquälerei und rohen Zerstörungen von Anpflanzungen, Anlagen u. s. w. vor und veranlasst die Schüler, durch Belehrung über den menschlichen Körper und der wichtigsten Sätze aus der Gesundheitslehre die zur Erhaltung des körperlichen Wohlseins nothwendigen Massregeln sich zu eigen zu machen. Die Naturlehre erläutert die Erscheinungen in der Natur, wirkt somit aufklärend und berichtigt aber-

gläubische Vorstellungen, lehrt ferner die wichtigsten physikalischen und chemischen Veränderungen der Körper mit steter Rücksicht auf die Bedürfnisse des menschlichen Lebens, des Gewerbes und der Industrie kennen. Der Rechenunterricht vermittelt dem angehenden Handels- und Gewerbsmanne die Kenntnis der für sie wichtigen Interessen-, Rabatt-, Termin-, Theilungs- und Zinseszins-Rechnungen, der Münzreduction, der Verrechnung der Warenpreise und des Wechseldisconts, endlich die einfache gewerbliche und landwirtschaftliche Buchführung. Es ergibt sich hiebei vielfach Gelegenheit, der Gesetze und amtlichen Vorschriften, welche im Geschäftsverkehr befolgt werden müssen, zu gedenken, wie vor den Folgen unbedachter Aufnahme von Geldern und namentlich vor dem Wucher, dessen Opfer so mancher Geschäftsmann geworden, zu warnen. Die Geometrie und das geometrische Zeichnen bieten Gelegenheit zur Übung im Zeichnen von Situationsplänen, Objecten des Bau- und Maschinenfaches, im Messen u. dgl. und unterstützen somit namentlich jene Schüler, welche sich dem Maschinen-, bezw. dem Baufache widmen wollen. Das Freihandzeichnen entwickelt den Schönheitssinn und bildet den Geschmack, erstrebt ferner die für so viele Gewerbe nöthige Gewandtheit im Zeichnen von Vorlagen, Mustern und Modellen, um den österr. Gewerbsmann concurrenzfähig mit dem Auslande zu machen. Das Schönschreiben erstrebt die Aneignung einer deutlichen und gefälligen Handschrift und der im gewerblichen Leben vorkommenden Schriftarten. Der Gesang bezweckt die Weckung und Bildung des Tonsinnes, die Veredlung des Gemüthes, insbesondere die Förderung des Volksliedes und die Belebung des patriotischen und religiösen Gefühles. Der Turnunterricht sucht Kraft, Gewandtheit, Sicherheit, Ordnungssinn, Muth und Selbstvertrauen zu fördern, die Frische des Geistes und des Körpers zu erhalten und die Wehrhaftigkeit des künftigen Staatsbürgers zu fördern. Der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten soll die Mädchen in den Stand setzen, die im gewöhnlichen Leben vorkommenden Arbeiten dieser Art zu besorgen.

VII. Wie wird den speciellen Bedürfnissen der einzelnen Orte im Lehrplane Rechnung getragen? In der Schulgesetz-Novelle vom 2. Mai 1883 wird bestimmt, dass die Bezirksschulbehörden zur Berathung des Lehrplanes für jede einzelne Bürgerschule besondere Conferenzen einzuberufen haben. Zu diesen Conferenzen, welche ein Bezirksschulinspector zu leiten hat, sind nebst dem Lehrkörper der Bürgerschule die Directoren der im Bezirke befindlichen Lehranstalten, für welche die Bürgerschulen vorbereiten sollen, sowie die Vertreter der gewerblichen und landwirtschaftlichen Interessen des Schulortes und Bezirkes einzuladen.

VIII. Wird der Unterricht in der Bürgerschule in jeder Classe nur von einem Lehrer ertheilt? Der Unterricht ist an der Bürgerschule wie an Mittelschulen Fachunterricht und wird von Fachlehrern ertheilt, welche für eine Fachgruppe geprüft sein müssen.

IX. Welche Anstalten sind den Bürgerschülern zugänglich? Schüler, welche die III. Classe der Bürgerschule mit gutem Erfolg zurückgelegt haben, können zunächst in folgenden Anstalten mit deutscher Unterrichtssprache Aufnahme finden: 1. In den k. k. Lehrerbildungsanstalten zu Brünn, Olmütz, Troppau, Teschen, Wien, Wiener-Neustadt, St. Pölten, Linz, Prag, Reichenberg, Leitmeritz, Trautenau, Budweis, Eger, Komotau, Salzburg, Graz, Klagenfurt, Innsbruck, Bozen, Marburg, Laibach, Czernowitz (Unterrichtsdauer: 4 Jahre — kein Schulgeld). 2. In den k. k. Staats-

Gewerbeschulen zu Brünn, Bielitz, Prag, Reichenberg, Pilsen, Wien, Graz, Salzburg, Innsbruck, Triest, Czernowitz (Ud. 4 J. — Schg. 24 fl.). 3. In allen Werkmeisterschulen, die mit den k. k. Staatsgewerbeschulen in Verbindung stehen (Ud. 4 Wintercurse oder 2 Jahre — Schg. 6 fl.). 4. In den k. k. Fachschulen für Weberei in Brünn, Neutitschein, Mähr.-Schönberg, Prossnitz, Römerstadt, Sternberg, Zwittau, Reichenberg (Ud. 2 J. — Schg. 20 fl.). 5. In der k. k. Fachzeichen- und Webeschule in Warnsdorf (Ud. 2 J. — Schg. 30 fl.). 6. In den Handels-Akademien in Wien, Prag, Graz, Linz, Innsbruck (Ud. 4 J. — Schg. 100 bis 160 fl.). 7. In den höheren Handelsschulen in Brünn, Olmütz, Reichenberg, Aussig, Pilsen (Ud. 3 J. — Schg. 80 bis 150 fl.). 8. In der Landes-Handelsschule zu Krems (Ud. 2 J. — Schg. 10 fl.). 9. In den städt. Handelsschulen in Budweis, Teplitz, Brüx, Gablonz, Warnsdorf (Ud. 2 J. — Schg. 50 fl.). 10. In der Gremial-Handelsschule in Brünn (Ud. 2 J. — Schg. 120 fl.). 11. In der landwirtschaftlichen Mittelschule in Kaaden, Böhmen (Ud. 3 J. — Schg. 45 fl.). 12. In der landwirtschaftlichen Landes-Mittelschule zu Neutitschein in Mähren (Ud. 3 J. — Schg. 60 fl.) und in der schlesischen landwirtschaftlichen Landes-Mittelschule in Hermsdorf (Ud. 3 J. — Schg. für Schlesier 310 fl., für Nichtschlesier 360 fl.). Bürgerschüler werden als ausserordentliche Hörer mit Zulassung zur Maturitätsprüfung aufgenommen. 13. In der k. k. önologischen und pomologischen Lehranstalt (Obst- und Weinbau) in Klosterneuburg (Ud. 2 J. — Schg. 40 fl.). 14. In der landwirtschaftlichen Lehranstalt Francisco-Josephinum in Mödling (Ud. 3 J. — Schg. 90 fl.). 15. In der k. k. Försterschule zu Gusswerk, Hall in Tirol und Idria in Krain (Ud. 1 J. — Schg. —). 16. In der Waldbauschule in Aggsbach in Nied.-Österreich (Ud. 1 J. — Schg. 20 fl. Internat. Verpflegung etc.: 400 fl.). 17. In der höheren Gartenbauschule zu Eisgrub in Mähren (Ud. 3 J. — 160 fl. Schg. und Wohnung; Verköstigung kann durch Remuneration für wirklich geleistete Arbeitstage gedeckt werden). 18. In der Landesfachschule für Maschinenwesen in Wiener-Neustadt (Ud. 4 J. — Schg. 20 fl.). 19. In der Fachschule für Eisen- und Stahlindustrie in Steyr (Ud. 3 J. — Schg. 5 fl.). 20. In der k. k. maschinengewerblichen Fachschule mit Lehrwerkstätte in Komotau (Ud. 2 J. — Schg. 25 fl.). 21. In den k. k. Kunstgewerbeschulen in Wien und Prag (Ud. 4 J. — Schg. 18 fl.). 22. In der Malerakademie in Prag (Ud. —, — Schg. 20 fl.). 23. In den höheren Fachschulen für Möbel- und Bautischlerei und Bau- und Maschinen-Schlosserei am k. k. technologischen Gewerbemuseum in Wien (Ud. 2 J. — Schg. 120 fl.). 24. In der k. k. Lehr- und Versuchsanstalt für Photographie und Reproductions-Verfahren in Wien (Ud. 2 J. — Schg. 20 fl.). 25. In der k. k. Lehranstalt für Textilindustrie in Wien (Ud. 2 J. — Schg. 27 fl.). 26. In den Fachschulen für Holzindustrie zu Bergreichenstein und Grulich in Böhmen (Ud. 3—4 J. — Schg. —). 27. In der Fachschule für Elektrotechnik am k. k. technologischen Gewerbemuseum in Wien (Ud. 4 J. — Schg. 120 fl.). 28. In der Privatlehranstalt für Elektrotechnik und Mechanik in Wien, XVIII. Bez., Wienerstrasse 82 (Ud. 2 J. — Schg. 130 fl.). 29. In der Fachschule für Färberei am k. k. technologischen Gewerbemuseum in Wien (Ud. 3 J. — Schg. 120 fl.). 30. In der Braufachschule in Prag (v. 1. Nov. bis 31. Mai Schg. 80 fl.) und in der Brauerschule am Francisco-Josephinum in Mödling (Ud. 1 J. — Schg. 150 fl.). 31. In der Schauspielschule am Conservatorium für Musik und darstellende Kunst in Wien (Ud. 2 J. — Schg. 100 bis 180 fl.). 32. In dem Instrumental-Curse am Musik-Conservatorium in Prag (Ud. 6 J. — Schg. 40 fl.). 33. In den

Nautischen Schulen in Triest, Ragusa, Cattaro und Lussin piccolo (Ud. 3 J. — Schg. 10 fl.).

Hat ein Schüler nicht alle drei Classen der Bürgerschule absolviert, so kann er in nachbenannte Fachschulen mit deutscher Unterrichtssprache eintreten: In die Werkmeisterschulen, die mit den k. k. Staatsgewerbeschulen in Verbindung stehen; in die niederen Fachschnlen am k. k. technologischen Gewerbemuseum in Wien; in die Fachschule für Uhrenindustrie in Karlstein (Nied.-Österreich), für Metallindustrie in Nixdorf (Böhmen), für Holz- und Eisenbearbeitung in Bruck a. M., für Thonindustrie in Znaim und Teplitz, für Steinbearbeitung in Saubsdorf und Friedberg (österr. Schlesien) und Laas (Tirol), für Musikinstrumentenerzeuger in Schönbach bei Eger und Graslitz (Böhmen); in den niederen Handelsschulen; in die Landes-Ackerbau-, Flachsbereitungs- und Weinbau-Schulen; in die k. u. k. Kriegsmarine etc.

X. Was geht aus diesen Erläuterungen hervor? Aus diesen Erläuterungen, welche insbesondere den Zweck der Knabenbürgerschulen hinreichend klarlegen, geht hervor: 1. Söhne, die eine Wirtschaft übernehmen oder sich dem Gewerbe widmen wollen, finden die nothwendige Vorbereitung in der Bürgerschule. 2. Wollen die Eltern die Söhne nach Absolvierung der Bürgerschule weiter ausbilden lassen, so schicken sie dieselben in eine der unter Punkt 1—33 genannten Anstalten. 3. Schüler, welche für den Kaufmannsstand bestimmt sind, finden die nöthige Vorbildung gleichfalls in der Bürgerschule, ihre weitere Ausbildung in der Handelsschule oder in der Handelsakademie.

XI. Haben jene Schüler der Fachschulen, welche ihre Vorbildung in der Bürgerschule geniessen, auch Anspruch auf das Einjährig-Freiwilligenrecht? Ja; Absolventen der Lehrerbildungsanstalten, der Staatsgewerbeschulen, der höheren Handelsschulen etc. etc. geniessen ohne Rücksicht auf ihre Vorbildung das Einjährig-Freiwilligenrecht. (Die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligendienste besitzen von den vorgenannten Anstalten: 1, 2, 6, 7, 11, 12, 13, 14, 18, 21, 22 und 23.) Aber auch Bürgerschüler, welche keine dieser letzgenannten Schulen besucht haben, können sich dieses Recht erwerben, wenn sie den „Einjährig-Freiwilligen-Vorbereitungscurs" (Dauer: 6 Monate), der mit den k. k. concess. Militär-Vorbereitungs-Instituten in Wien und Prag verbunden ist, besuchen.

XII. Welchen Zweck haben die Mädchenbürgerschulen im allgemeinen? Es ist unbestreitbar, dass die Bürgerschule für die Töchter des Bürgerstandes ein nicht zu verkennendes Bedürfnis geworden ist. Aus dem Mädchen soll einst das Muster einer tüchtigen Hausfrau werden; um jedoch diesen schweren, aber natürlichen Beruf einst vollständig ausfüllen zu können, ist eine dem Stande angemessene Bildung des Geistes erforderlich. Selbst das einfache Bürgerhaus erkennt eine intensivere Bildung des Mädchens als eine Nothwendigkeit, da letztere einst bei der Erziehung der Kinder den Grund zu einer intelligenten und sittlich edlen Generation zu legen hat. Gewiss sagt auch manchem Vater sein klarer Blick, dass das häusliche Leben des Bürgerstandes in unserer Zeit bedeutende Veränderungen erfahren hat, dass den Frauen eine grosse Zahl von Arbeiten, mit welchen sie sich früher nützlich beschäftigten, nunmehr entzogen ist. Der besorgte Vater sucht daher einen Ersatz herbeizuführen, indem er seine Tochter anhält, sich jene Kenntnisse anzueignen, die es ermöglichen, dass er sie entweder bei der Führung seiner Geschäftes verwenden, oder dass sie einst eine selbständige Stellung erringen kann.

XIII. Welchem Berufe können sich die Mädchen nach absolvierter Bürgerschule zuwenden? Will ein Mädchen sich einem praktischen Berufe zuwenden, so findet es beim Telegraphen- und Postdienste Gelegenheit, nach zurückgelegter Praxis bei diesen Ämtern ihre Kenntnisse als Telegraphistin oder Postexpeditorin zu verwerten. Seit einigen Jahren mehren sich auch die Fälle, dass Eisenbahnverwaltungen Personen weiblichen Geschlechtes in ihrem Dienste verwenden. Bei den k. k. Staatsbahnen finden dieselben als Cassiererinnen bei den kleinen Personencassen und als Diurnistinnen bei den Eisenbahnbetriebs-Directionen Verwendung. Die Besoldung schwankt zwischen 25 und 35 fl. im Monate.

XIV. In welchen Anstalten finden aber jene Mädchen Aufnahme, welche eine grössere Ausbildung anstreben? Jene Mädchen, welche nach der Bürgerschule noch eine weitere Ausbildung anstreben, finden Aufnahme in allen k. k. Lehrerinnen-Bildungsanstalten, in den Mädchenlyceen in Wien, Prag etc.; in den Bildungsanstalten für Handarbeits-Lehrerinnen und für Kindergärtnerinnen; in den Schulen für Tonkunst (Conservatorium für Musik und darstellende Kunst in Wien und Prag); in den Schulen des Frauen-Erwerbvereins in Wien und Brünn; in den Fachschulen und Special-Ateliers der Kunstgewerbeschule des österreichischen Museums in Wien; in den kunstgewerblichen Fachschulen für Glas- und Metall-Industrie in Haida und Steinschönau; in der Fachschule für Kunststickerei in Wien, im Central-Spitzencurs in Wien; in der Stickschule des Wiener Frauen-Erwerbvereines; in der Fachschule für Kunststickerei an der Staatsgewerbeschule in Graz; in den Fachschulen für Kunststickerei und Spitzenarbeiten an den Staatsgewerbeschulen in Triest, Lemberg und Laibach; in der k. k. Fachschule für Maschinenstickerei in Dornbirn; in der Kunstgewerbeschule in Prag; in der Fachschule für Buntstickerei auf Leinen in Aussee; in der Fachschule für Stickerei in Lemberg; in dem Spitzen-, Näh- und Klöppelcurs an der Kunstgewerbeschule des österreichischen Museums in Wien; in den Zeichen-, Modellier- und Malerschulen in Wien, Prag, Innsbruck etc.; in den Schulen für textile Handarbeiten für Mädchen in Salzburg und Freudenthal; in der Fachschule für Musik-Instrumenten-Erzeugung in Schönbach; in den gewerblichen Fortbildungsschulen für Mädchen in Wien, Graz, Bruck a. d. M.; in den Handelscursen, welche für Mädchen an den Handels-Akademien in Linz, Graz etc. bestehen, in den Privat-Handelsschulen für Damen in Wien und Prag, in den landwirtschaftl. Schulen (Molkerei- und Haushaltungsschulen) z. B. in Söhle (Mähren), Steyr (Ober-Österreich), Friedland (Böhmen) etc.

XV. Werden Bürgerschüler in die vorgenannten Anstalten gerne aufgenommen? Gewiss. Zur Begründung dieser Antwort seien nachstehend die durch mehrjährige Erfahrung gebildeten Urtheile bekannter Schulmänner angeführt. Der ehemalige Director der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Trautenau, Dr. Th. Tupetz, gegenwärtig k. k. Landes-Schulinspector in Prag, sagte im Jahre 1886 in der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereins in Krummau in seinem Vortrage über die Lehrerbildung: „Ich sage es unumwunden, und mit mir dürften es die meisten Lehrerbildner ebenfalls aussprechen, wir erhalten unsere besten Zöglinge, diejenigen, mit denen wir am liebsten arbeiten und die wir mit der meisten Beruhigung ins Lehramt entlassen, aus den Bürgerschulen.“ In ähnlicher Weise äussert sich C. Sitte, Director der k. k. Staats-Gewerbeschule in Wien: „Die Bürgerschule erweist sich als segensreiche Institution direct für das Gewerbe und auch indirect in ihrer Eigenschaft als Vorschule

der höheren Gewerbeschulen. Für die Gewerbeschule selbst ist das Vorhandensein dieser geeigneten Vorstufe gar nicht hoch genug anzuschlagen, indem es ihr gerade dadurch möglich wird, ihrem eigenen Berufe voll und ganz sich zu widmen: aber auch die Bürgerschule gewinnt durch diesen Zusammenhang wesentlich an Bedeutung und Wert. Belangreiche Vorrechte der Mittelschulen, wie die Gewährung des Einjährig-Freiwilligendienstes, werden dem Bürgerschüler hiedurch zugänglich, und die Wege nach eventueller höherer Ausbildung, falls es die Mittel denn doch erlauben sollten, sind mit dem Entschlusse, die Bürgerschule zu betreten, nicht mehr von vornherein aufgegeben. Das sind wertvolle Privilegien, die nun auch die Bürgerschule zu vermitteln im Stande ist.“ In demselben Sinne spricht sich auch C. Porges, Director der commerciellen Fachschule in Wien, in Nr. I des Jahrganges 1890 der Fachzeitschrift „Die Handelsschule“ aus: „So kann ich denn heute die Überzeugung aussprechen, dass die Bürgerschule der heutigen Institution den Anforderungen der Handelsschule vollkommen entspricht und die dort erworbenen Kenntnisse genügende Basis für die Weiterbildung geben.“

XVI. Ist der Besuch der Bürgerschule nicht ebenso kostspielig als der einer Unter-Realschule oder eines Unter-Gymnasiums? Dies ist in keiner Weise der Fall, denn das Schulgeld beträgt an den letztgenannten Anstalten allein schon jährlich 30 bis 50 Gulden, während an der Bürgerschule dasselbe Schulgeld entrichtet wird wie an der Volksschule; die Lehrbücher und Lernmittel der Bürgerschüler kosten für eine Classe nur gegen 10 fl. jährlich.

XVII. Ist es zweckmässig, wenn Söhne der Landwirte oder Gewerbetreibenden nur „einige Classen“ einer Unter-Mittelschule besuchen? Nein. Die Bildung eines Gymnasiasten der unteren Classen steht lehrplanmässig weniger in irgend einer Beziehung zur Landwirtschaft oder zum Gewerbe, die Bildung des Realschülers wieder nicht in dem Masse wie die der Bürgerschüler. Solche Schüler tragen zur Überfüllung der Unterclassen der Mittelschulen bei; letzterer Umstand veranlasst die an diesen Anstalten häufig vorkommenden Parallelclassen, welche grosse Mehrauslagen dem Lande und dem Staate verursachen. Die Richtigkeit dieser Thatsache hat ja auch Unterrichtsminister Dr. von Stremayr in der Budgetdebatte des Abgeordnetenhauses im Jahre 1876 dadurch bestätigt, indem er sagte: „Die Bürgerschule ist es, welche einem grossen Theile der Bevölkerung, der seine Söhne unmittelbar ins praktische Leben sendet, diejenige abschliessende und abgerundete Bildung zu gewähren bestimmt ist, welche die unteren Classen einer Mittelschule zu gewähren nie in der Lage sind.“

XVIII. Auf welche Weise könnte das Interesse der Bürger, Bauern, Handel- und Gewerbetreibenden für die Bürgerschule noch erhöht werden? Jene Väter, die sich ihrer Kinder wegen für die Bürgerschule interessieren, sollten die am Ende eines jeden Schuljahres fast an jeder Schule stattfindende Ausstellung der Schülerarbeiten besuchen, um dadurch einen Einblick in die Leistungen der Schüler zu gewinnen; durch eigene Nachfrage könnten sich die Väter überzeugen, dass sich die ehemaligen Schüler der Bürgerschule in dem erwählten Berufe behaupten.

Schlusswort. Erst wenn die Bürgerschule überall von der Bevölkerung die gebürende Würdigung findet, dann wird sie ihr Ziel: „die Bildung des Bürger-, Bauern-, Handels- und Gewerbestandes“ in noch höherem Masse zu erreichen im Stande sein zum Segen des einzelnen Schulortes, zum Segen des engeren und weiteren Vaterlandes!

2. Über die Hebung des Schulbesuches.

1. Gesetzlich ist anzuordnen, dass bei strenger Strafe kein Kind ohne Entlassungszeugnis aus der Schule in Arbeit oder Dienst aufgenommen werden darf.

2. Zum Viehhüten dürfen Schulkinder nur in schulfreier Zeit verwendet werden.

3. In jeder Gemeinde ist eine verlässliche Person zu bestellen, welche die kleinen Kinder zur Zeit der nothwendigsten Feldarbeiten zu überwachen hätte.

4. Das Hausiergesetz ist auch auf den Gassenhandel auszudehnen und streng durchzuführen.

5. Eltern, deren Kinder aus Gewinnsucht die Schule versäumen, sind consequent und streng zu bestrafen.

6. Den Entlassungszeugnissen ist eine grössere Giltigkeit beizumessen. Ohne Entlassungszeugnis darf niemandem ein Dienst- oder Arbeitsbuch ausgefolgt werden. Bei allen wichtigen Lebensereignissen, wo der Tauf- oder Heimat-Schein vorgewiesen werden muss, ist auch das Entlassungszeugnis zu fordern, z. B. bei der Assentierung, beim Heiraten, bei Grossjährigkeitserklärungen, bei dem Nachweise des Wahlrechtes, bei dem Eintritte in eine Genossenschaft etc.

7. Die unklare Fassung des § 26 des Landesgesetzes vom 19. Februar 1870 ist folgendermassen abzuändern: „Wer ein schulpflichtiges Kind beim Abgange aus einer Ortsgemeinde nicht ordnungsgemäss abmeldet und bei der Ankunft in eine andere Schulgemeinde nicht anmeldet, unterliegt der im § 21 desselben Gesetzes vorgeschriebenen Strafe. Die Schulleitungen haben den Abgang und Zuwachs von Kindern den Ortsschulräthen durch die betreffenden Schulleitungen anzumelden. Eltern, die herumziehen oder während eines Theiles des Jahres ausserhalb ihres Wohnortes sich aufhalten, sind streng dazu zu verhalten, den ordnungsmässigen Schulbesuch ihrer Kinder nachzuweisen, und falls sie dies nicht im Stande wären, streng zu bestrafen.

8. Die sanitären Verordnungen sind in den Schulen pünktlich durchzuführen und die Instructionen der Districts- und Stadtärzte auch auf die Schulen auszudehnen.

9. Die Errichtung von Winter-Exposituren ist nicht zu empfehlen, sondern nur die von ganzjährigen Exposituren.

10. Vereine und Anstalten zur Unterstützung und Ernährung armer und verlassener Kinder sind überall zu gründen.

11. Die Eltern sind durch alle möglichen Mittel in Wort und Schrift über die Vortheile der Schulerziehung und des Unterrichtes zu belehren.

12. Die Vorsitzenden der Ortsschulräthe sind zu Beginn eines jeden Schuljahres vom Vorsitzenden des Bezirksschulrathes aufzufordern, einen ordentlichen Schulbesuch anzustreben, Strafamtshandlungen in dieser Beziehung pünktlich und unverzüglich durchzuführen und den Schulleiter behufs Erzielung eines ordnungsmässigen Schulbesuches aufs eifrigste zu unterstützen. Ausweise über Schulversäumnisse sind einmal im Monate von den Schulleitern dem Ortsschulrathe zu überreichen. Eltern oder Arbeitgeber sind von den Schulleitungen im Wege des Ortsschulrathes zu ermahnen mit der Beifügung, dass im Falle einer abermaligen Versäumnis die gesetzliche Strafe folgen müsste.

Ausser einem Rechnungsführer ist jedem Bezirksschulinspector ein besonderer Referent (Lehrer) zuzutheilen, der die administrativen Angelegenheiten des Bezirksschulrathes zu erledigen hätte.

13. Die Ministerial-Verordnung vom 8. Juli 1883 über Schulbesuchserleichterungen ist derartig durchzuführen, dass Erleichterungen im Schulbesuche nur jenen Kindern gewährt werden, welche durch sechs volle Jahre die Schule fleissig besucht, sich sittlich verhalten und befriedigend gelernt haben. In Orten mit Volks- und Bürgerschulen sind Erleichterungen im Schulbesuche überhaupt nicht zu gewähren.

14. Die Ferien an Volks- und Bürgerschulen haben überall so lange zu dauern wie an Mittelschulen.

15. Das Schulgeld ist aufzuheben.

16. Der Ortsschulinspector ist erst nach eingeholtem Gutachten des Schulleiters zu ernennen.

17. Die einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen sind im Sinne dieser Sätze abzuändern und auf der Rückseite der Schulnachrichten abzudrucken.

18. Um diesen Beschlüssen zu einem günstigen Erfolge zu verhelfen, ist der Landesschulrath zu ersuchen, unverweilt an die Ausführung dieser Sätze zu schreiten. —

Angenommen in der III. Landes-Lehrerconferenz für Böhmen (čechische Abtheilung) den 4. August 1896.

3. Mittel zur Förderung des Schulbesuches.

1. Verstaatlichung der Schule. 2. Definitive Anstellung der Bezirksschulinspectoren. 3. Aufhebung der Schulgesetznovelle. 4. Aufhebung des Schulgeldes. 5. Strengere und schnellere Behandlung der Schulversäumnisse. 6. Den Entlassungszeugnissen soll eine grössere Geltung und Bedeutung verschafft werden. 7. Errichtung von gewerblichen und landwirtschaftlichen Fortbildungsschulen. 8. Unentgeltliche Verabreichung der Schulrequisiten. 9. Unterstützung armer Schüler durch Verabreichung warmer Speisen (Suppen) während der Wintermonate. 10. Verbot der Aufnahme schulpflichtiger Kinder in Dienst und Arbeit. 11 (zu 3). Solange dies nicht geschehen, Gewährung gleichartiger Schulbesuchserleichterungen für den ganzen Bezirk. 12 (zu 6). Bei Ausstellung eines Dienst- oder Arbeitsbuches soll vom Gemeindevorsteher stets die Beibringung des Entlassungs- oder Abgangszeugnisses verlangt werden.

Angenommen von der B.-L.-C. Leitomischl am 6. Juni 1896.

Ref. O.-L. A. Blaschek — Abtsdorf.

4. Über die Mittel zur Förderung des Schulbesuches.

1. Es sind kleinere Schulsprengel zu errichten, wo die örtlichen Verhältnisse dies erheischen.

2. Die noch ungenügenden Schulräume sind zu beseitigen.

3. Nachlässige Schulbesucher sind durch Lehrer und Ortsschulinspectoren zu belehren.

4. Der Lehrer vermeide zu grosse und zu schwere Hausaufgaben.

5. Der Lehrer halte strenge Ordnung bei Einzeichnung der Absenzen und forsche stets nach dem Grunde der Schulversäumnisse.

6. Die Kinder armer Eltern sind durch Lernmittel, Bücher, Nahrung und Kleidung nach Bedarf zu unterstützen.

7. Unterstützungseinrichtungen, wie: Schulkreuzervereine, Suppenanstalten und Kinderbewahranstalten für das vorschulpflichtige Alter, sind anzuregen und zu fördern. Die eingehenden Strafgelder sind unter Überwachung des k. k. Bezirksschulrathes von

den Ortsschulräthen zu örtlichen, hauptsächlich zur Errichtung der in den Punkten 6 und 7 angeführten Zwecke zu verwenden.

8. Eltern, Lehrherren und Arbeitgeber sollen öfter durch Lehrer und Ortsschulinspectoren belehrt werden.

9. Bei den Amtstagen sollen amtliche Belehrungen der Ortsvorsteher über genaue Beachtung der Dienstbotenordnung, Hintanhaltung des Hütbubenunwesens, sowie über die unstatthafte Verwendung der Kinder zur Waldcultur und zu Treiberdiensten erfolgen.

10. Die Schulbesuchserleichterungen sind aufzuheben oder sehr einzuschränken.

11. Die Ferien sind gleichmässig auf 8 Wochen auszudehnen.

12. Das Schulgeld ist aufzuheben.

13. Es erfolge eine verschärfte genaue Instruction über Einleitung, Durchführung und Beendigung des Strafverfahrens und Ausdehnung dieser Bestimmungen auch auf die Privatschulen. Das Referat über die Schulversäumnisse ist womöglich dem k. k. Bezirksschulinspector, wofern er es aber nicht übernehmen kann, den Vertretern der Lehrerschaft zuzuweisen.

14. Verständigung der Schulleiter von gefällten Straferkenntnissen.

15. Erweiterte Weisungen betreffs der Übersiedlungen.

16. Zwangsweise Vorführung des Kindes bei erfolglosen Strafen oder offener Renitenz.

17. Für Mahnzettel sind Drucksorten auf Kosten der Bezirksschulcasse beizustellen.

18. Vergleichende Procentsätze über den Schulbesuch (in den einzelnen Schulgemeinden) sind im Amtsblatte des Bezirkes zur Kenntnis zu bringen.

Angenommen auf der L.-L.-C. in Prag (deutsche Section) den 5. August 1896. Referent B.-D. Heckl.

5. Über die Mittel zur Erhöhung der Lehrerbildung.

1. Wegen der Wichtigkeit und Schwierigkeit eines wahrhaft erziehenden Volksschulunterrichtes ist die Lehrerbildung zu erweitern und zu vertiefen.

2. Die Grundlage für die Fachbildung sollte an einer staatlich anerkannten vollständigen Mittelschule erworben werden, damit der Lehrerbildungsanstalt ausschliesslich die Aufgabe zufiele, die Fachbildung zu pflegen und mehr als bisher pädagogische Fachanstalt zu sein.

3. Bis zur Erreichung dieses von der Lehrerschaft angestrebten Zieles sind die Lehrerbildungsanstalten von vier auf fünf Jahrgänge zu erweitern.

4. Die Erweiterung hätte in der Weise zu geschehen, dass der Eintritt in den ersten Jahrgang nur nach vollständiger Absolvierung einer Bürgerschule oder der ersten vier Classen einer Mittelschule möglich sei.

5. Der Lehrplan schliesse unmittelbar an den Lehrstoff der Bürgerschule an und biete nicht nur eine entsprechende Grundlage für die Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung für Bürgerschulen, sondern führe die Zöglinge in allen Gegenständen bis zur Wissenschaft hinan, damit sie ihre Studien an den Hochschulen fortsetzen könnten.

6. Im Lehrplane der Lehrerbildungsanstalten sollen

a) jene praktischen Fächer, welche nicht unmittelbar und allgemein für den Lehrerberuf erforderlich sind, eingeschränkt werden, u. zw.

die Landwirtschaftslehre, welche auf eine Anleitung zur Pflege des Schulgartens und gelegentliche Belehrungen bei dem Naturgeschichts-Unterrichte zu beschränken ist; das Orgelspiel, welches wieder unobligater Lehrgegenstand werden möge.

b) den Zöglingen der Lehrerbildungsanstalt werde Gelegenheit geboten, Stenographie nach Gabelsberger, französische Sprache und Handfertigkeitsunterricht zu lernen.

7. Zu Hauptlehrern an den Lehrerbildungsanstalten sind solche Männer zu berufen, welche vor einer eigenen Prüfungscommission für das Lehramt an Lehrerbildungsanstalten ihre Befähigung zu diesem Amte nachgewiesen haben, in erster Reihe solche, welche sich bereits im Dienste der Volks- und Bürgerschule bewährt haben.

8. Die Übungsschullehrer sind ebenso wichtige Factoren der Lehrerbildung wie die Hauptlehrer. Es sollen daher auf diese Stellen nur praktisch bewährte Volks- und Bürgerschullehrer berufen werden. Die Bestellung von Übungsschulunterlehrern und provisorischen Übungsschullehrern möge künftighin unterbleiben.

9. Die Lehrerbildungsanstalten sollen in Bezug auf Unterbringung und Ausstattung musterhaft sein.

10. Die Wiedereinrichtung von Internaten ist nicht zu empfehlen.

11. Für die Lehrerfortbildung soll, solange das unter Punkt 2, beziehungsweise 3 bis 5 bezeichnete Ziel nicht erreicht ist, durch zweckentsprechende Hochschulcurse vorgesorgt werden.

12. Ohne Reifezeugnis soll niemand zur Lehrbefähigungsprüfung zugelassen werden.

Angenommen auf der L.-L.-C. für Böhmen (deutsche Section) den 5. August 1896. Referent: Legler.

6. Über die Mittel zur Erhöhung der Lehrerbildung.

1. Als Vorbildungstudium für das Lehramt diene: a) die Bürgerschule oder die unteren Classen einer Mittelschule; b) die reorganisierte und erweiterte Lehrerbildungsanstalt, welche den Lehramtszöglingen dasselbe Mass allgemeiner Bildung wie die Mittelschulen und ausserdem eine gründliche theoretische und tüchtige praktische Fachbildung zum Lehramte mitgeben sollen; c) für Bürgerschulcandidaten sind an Hochschulen unobligate Fortbildungscurse zu errichten.

2. Die Lehrer der Volks- und Bürgerschulen sind in intensiver Weise sowohl materiell, als auch moralisch in dem Bestreben nach Fortbildung zu unterstützen; insbesondere ist ihnen an Lehrerbildungsanstalten Gelegenheit zu bieten, behufs Kennenlernens der betreffenden Literatur die modernen Sprachen erlernen zu können.

Materielle Unterstützungen sind zu gewähren; a) durch Ertheilung von Preisen für literarische Arbeiten; b) durch Ertheilung von Studien-Stipendien; c) zur Veranstaltung von Ausstellungen und Errichtung von Schulmuseen; d) durch Erhöhung der den Bezirks- und Localbibliotheken gewährten Dotationen; e) durch Ertheilung von Urlauben und Unterstützungen zum Besuche von Fortbildungscursen; f) durch Gewährung von Ermässigungen bei Reisen und kostenfreien Eintrittes in alle öffentlichen Bildungsanstalten (Museen und Sammlungen) gegen Legitimation. — Dazu wurde noch der Antrag angenommen, dass den Reifezeugnissen der Lehrerbildungsanstalten dieselbe Giltigkeit beizumessen sei wie den Maturitätszeugnissen der Mittelschulen.

Angenommen auf der III. Landeslehrerconferenz für Böhmen (böhmische Section) am 4. August 1896.

7. Über die Grundsätze für eine vorzunehmende Revision der Lehrpläne für allgemeine Volksschulen.

Die Lehrpläne sind weder als Maximal-, noch als Minimal-, sondern als Normallehrpläne zu bezeichnen. Die Detaillehrpläne, welche auf Grund der Normallehrpläne gearbeitet werden, sind als Minimallehrpläne abzufassen.

Die Hauptgrundzüge der Lehrpläne vom 19. Juli 1885, Z. 21032 L.-S.-R., haben sich bewährt und sind beizubehalten.

Für eine Revision derselben werden innerhalb des bestehenden Rahmens folgende grundsätzliche Änderungen empfohlen:

1. In der Gruppierung der Schüler nach Abtheilungen in den einzelnen Classen werden folgende Änderungen empfohlen:

a) In der zweiclassigen Volksschule soll die I. Abtheilung der II. Classe das 4. und 5., die II. Abtheilung derselben Classe das 6., 7. und 8. Schuljahr umfassen. Ebenso sind die Schüler in der getheilten einclassigen Volksschule zu gruppieren.

b) In der dreiclassigen Volksschule soll die I. Abtheilung der III. Classe lediglich das 5., die II. Abtheilung dagegen das 6., 7. und 8. Schuljahr umfassen. Demnach hat der den einzelnen Abtheilungen zuzuweisende Lehrstoff die entsprechenden Änderungen erfahren.

2. Bezüglich des Umfanges und des wechselseitigen Verhältnisses der einzelnen Unterrichtsgegenstände zu einander wird als leitender Grundsatz empfohlen, dass der Unterrichtssprache und dem Rechnen erhöhte Pflege zutheil werde, dass insbesondere das Sprachgefühl, der Sprachreichthum und die Sprachfertigkeit erhöht, die Selbständigkeit der Schüler im mündlichen und besonders im schriftlichen Gedankenausdrucke in höherem Masse als bisher angestrebt, dass ferner vollständige Sicherheit und Gewandtheit im Rechnen mit ganzen Zahlen und mit Decimalien erreicht werde, während das Rechnen mit mehrnamigen Zahlen und mit gemeinen Brüchen entsprechend zu beschränken ist.

Hingegen haben die Realien als solche, theilweise auch das Zeichnen, beides besonders auf der Unter- und Mittelstufe, entsprechend zurückzutreten, wenn auch die gegenwärtige Fassung der Lehrpläne im allgemeinen beizubehalten wäre.

3. Diesem Hauptgrundsatze entsprechend werden als leitende Gedanken für die einzelnen Gegenstände folgende Sätze aufgestellt:

a) Unterrichtssprache. Auf der Unterstufe sind die einzelnen Zweige des Sprachunterrichtes eng miteinander zu verbinden. Auf allen Stufen ist mehr Gewicht auf Sprachübung als auf Sprachlehre zu legen, Sprachgefühl, Sprachreichthum und Sprachfertigkeit sind stets zu pflegen.

Die Sprachlehre hat das Verständnis des Sprachbaues anzustreben, und zwar hat die Satzlehre ohne weitgehende Aufzählung der verschiedenartigen einzelnen Kategorien hauptsächlich das Verhältnis der einzelnen Satztheile und Sätze zu einander aufzuklären, während die Wortlehre dem Verständnisse und der Beachtung der Mannigfaltigkeit des sprachlichen Ausdruckes, der Stammverwandtschaft, der Sinnverwandtschaft, der Verschiedenartigkeit der Bedeutung der einzelnen Wörter und Wendungen, der ursprünglich sinnlichen Bedeutung vieler jetzt abgeschwächter übertragener Ausdrücke innerhalb des der Volksschule naturgemäss gezogenen Rahmens erhöhte Bedeutung beizulegen hat.

In Bezug auf das Ineinandergreifen verschiedener Unterrichtsanstalten ist festzuhalten, dass sich die höhere Anstalt nach der niederen zu richten hat.

Dass eine sichere Grundlage für das Rechtschreiben hauptsächlich auf der Unterstufe gewonnen werden muss, ist, wenn möglich, noch stärker zu betonen, als es schon der Fall ist.

Gedankenausdruck. Vom 1. Schuljahre an ist der mündliche, vom 4. Schuljahre an der mündliche und besonders der schriftliche Gedankenausdruck planmässig zu pflegen, so dass auf der Oberstufe eine möglichst grosse Selbständigkeit der Schüler im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck erzielt werde. Um dieses Ziel zu erreichen, empfiehlt es sich (im Gegensatz zu den meisten im Gebrauch stehenden Stoffsammlungen), den Gedankenausdruck auf mündliche und schriftliche Wiedergabe besonders erzählender Stücke aufzubauen, bei welcher die Individualität der einzelnen Schüler nach und nach in höherem Masse als bisher zur Geltung kommen soll.

b) Rechnen und geometrische Formenlehre. Auf der Unterstufe ist das Rechnen mit ganzen Zahlen im Zahlenraume von 1 bis 1000 (wie bisher) zu pflegen, und es ist hierin Sicherheit und Gewandtheit zu erzielen.

Im 1. Schuljahre hat das Messen und Theilen zu entfallen, dagegen ist der durchzunehmende Zahlenraum in 1- bis 3classigen Schulen bis 15, in höheren Schulen bis 20 zu erweitern.

Die Elemente des Bruchrechnens sind im 2. Schuljahre auf die anschauliche Bildung und auf die Kenntnis der sich bei der Theilung von ganzen Zahlen ergebenden einfachen Brüche zu beschränken.

Im 3. Schuljahre sind die Elemente des Bruchrechnens in dieser Weise fortzusetzen.

Auf der Mittelstufe ist mit gemeinen Brüchen nur insoweit zu rechnen, als dies mündlich und ohne Anwendung von Regeln möglich ist. Das eigentliche Rechnen mit gemeinen Brüchen ist auf dieser Stufe auszuscheiden und das Rechnen mit mehrnamigen Zahlen auf die einfachsten Fälle zu beschränken. Dagegen ist im Rechnen mit ganzen Zahlen und mit Decimalien volle Sicherheit und Gewandtheit zu erzielen.

Auf der Oberstufe, der auch das eigentliche Rechnen mit gemeinen Brüchen zufällt, sind die Proportionen in 1- bis 5classigen Volksschulen nicht vorzunehmen, das abgekürzte Multiplicieren ist ganz zu streichen.

In ungetheilten einclassigen Schulen ist die 2. Abtheilung im Rechnen in zwei Unterabtheilungen zu theilen, von denen der untern der Zahlenraum von 1—100, der obern der bis 1000 zufällt.

c) Realien. Auf der Unterstufe haben die Realien als solche ganz zu entfallen, und es tritt an deren Stelle ein erweiterter Anschauungsunterricht, der seine Stoffe aus der engern Heimat nimmt (Heimatkunde) und dem auch die Übung im Sprechen zufällt.

Auf der Mittelstufe treten die Realien als Vaterlands- und Naturkunde auf, wobei Erdkunde und Geschichte einerseits, Naturgeschichte und Elemente der Naturlehre andererseits in innigster Verbindung zu lehren sind.

α) Naturgeschichte. Bei der Auswahl der zu behandelnden Individuen ist nach Möglichkeit Rücksicht auf gegenseitige Beziehungen zu nehmen.

Die Schüler der Oberstufe können vom Lehrer zu geeigneter Zeit bis zu zwei

Stunden wöchentlich zu Arbeiten im Schulgarten ausserhalb der regelmässigen Unterrichtszeit verhalten werden.

Bei detaillierten Lehrplänen für Naturkunde ist der weiteste Spielraum zu lassen, damit die örtlichen Verhältnisse und die Bedürfnisse des Unterrichtes gebürende Berücksichtigung finden können.

β) Erdkunde. Bezüglich der Topographie ist mehr das Verständnis der Landkarte als die Aneignung von allzuviel Einzelheiten anzustreben.

γ) Geschichte. Die Cultur- und Sittengeschichte ist besonders zu berücksichtigen.

Bei der Auswahl der einzelnen Geschichtsbilder, welche thunlichst je einen abgerundeten Abschnitt der Geschichte unter Berücksichtigung der jeweiligen Culturzustände umfassen sollen, sind besonders jene Epochen zu berücksichtigen, die für die Culturentwicklung von Bedeutung geworden sind.

Von den einzelnen Ereignissen und geschichtlichen Thatsachen sind jene vor anderen zu bevorzugen, welche auf die Gestaltung der Gegenwart Einfluss genommen haben.

d) Schreiben. Die Lateinschrift ist ohne zwingenden Grund nicht vor dem 4. Schuljahre vorzunehmen.

e) Zeichnen. Das freie Zeichnen auf Grundlage geometrischer Form hat erst auf der Mittelstufe zu beginnen.

Auf der Unterstufe ist das Zeichnen im Anschlusse an den Anschauungsunterricht vorzunehmen. Die Übungen bestehen in der Nachbildung von Gegenständen, welche dem Sachunterrichte entnommen werden.

Der Pflege des Farbensinnes ist auf den unteren Stufen beim Anschauungs- und Sachunterrichte, auf der Oberstufe beim Zeichnen gebürende Sorgfalt zuzuwenden.

f) Gesang. Die Kenntnis der Noten ist nicht vor dem sechsten Schuljahr zu vermitteln.

An 1—3classigen Volksschulen kann die Einübung von Liedern auf Grundlage der Noten entfallen.

g) Turnen. Aus hygieinischen und erziehlichen Gründen ist anzustreben, dass das Turnen auch für Mädchen obligat werde.

Auf der Unterstufe soll das Turnen als Erholungs- und Belebungsmittel dienen und daher auf dieser Stufe nicht classificiert werden.

Wenn ein geeigneter gedeckter Raum zum Turnen nicht vorhanden, das Turnen infolge von Witterungsverhältnissen im Freien nicht möglich ist und auch ein Ersatz des Turnens durch gleichwertige körperliche Übung (Spaziergang u. dgl.) nicht geboten werden kann, so hat die betreffende Turnstunde zu entfallen. In keinem Falle ist dieselbe durch andere Gegenstände auszufüllen, selbst dann nicht, wenn dieselbe zum Turnen in Beziehung stehen oder Gesundheitsregeln betreffen.

h) Weibliche Handarbeiten. Es ist nach Thunlichkeit alles auszuscheiden, was für das praktische Leben von minderer Bedeutung ist. Luxusarbeiten sind ausdrücklich auszuschliessen. Ein besonderes Gewicht ist auf das Ausbessern von Wäschestücken zu legen.

4. Behufs Durchführung der voranstehenden Grundsätze ist die Vermehrung der wöchentlichen Stundenzahl für die Unterrichtssprache in den höher organisierten

Schulen dringend nothwendig, und es könnte dies durch Verminderung der Stunden für die Realien, für Schreiben und eventuell für Zeichnen ermöglicht werden. Statt ganzer Schreibstunden können auch Halbstunden angesetzt werden.

5. Für Knaben und Mädchen ist bei allen Gegenständen, in denen beide Geschlechter denselben Stoff zu bewältigen haben, auch die gleiche Stundenzahl anzusetzen, unbeschadet der Stunden für weibliche Handarbeiten. Besonders fühlbar macht sich die gegenwärtige Ungleichheit beim Zeichnen in gemischten Schulen.

6. Bezüglich der äusseren Ausstattung der Lehrpläne wird Folgendes als erwünscht bezeichnet:

Wie bisher ist in den Lehrplänen für jede einzelne Schulkategorie der Punkt I., 1 der Ministerialverordnung vom 8. Juni 1883, Z. 10618, die Übungen im Sprechen, Lesen und Rechtschreiben, sodann das mündliche Rechnen in den ersten 3 Schuljahren betreffend, ausdrücklich anzuführen.

Ebenso sollen an geeigneten Stellen jedes Lehrplanes auch die Punkte 2, 3, 4, 5, 6 bis „anmelden" desselben Abschnittes der bezogenen Ministerialverordnung, ferner aus dem Erlasse des h. k. k. Landesschulrathes vom 18. Juli 1885, Z. 21032, die Stelle: „Der Unterricht in den Realien . . ." bis „zugelassen werden" ausdrücklich angeführt werden. —

Angenommen auf der L.-L.-C. für Böhmen (deutsche Section) den 6. August 1896. Ref. k. k. B.-Sch.-J. Lorz.

8. Zur Revision der Lehrpläne.

1. Einreihung eines Vorbereitungscurses in den bestehenden Schulorganismus.

2. Ausdehnung des Anschauungsunterrichtes bis ins 3. Schuljahr als Vorbereitung für den realistischen Fachunterricht.

3. Vereinfachung des gramm. Unterrichtes; dem mündlichen und dem schriftlichen Gedankenausdrucke soll mehr Pflege und Zeit gewidmet, für denselben ein didaktisch geordneter Lehrgang aufgestellt und demselben nach dem Lesen die erste Stelle eingeräumt werden.

4. Herabsetzung des Stoffes im Rechnen mit gemeinen Brüchen und mehrnamigen Zahlen.

5. Praktische Anwendung des Zeichenunterrichtes.

6. Im Rechnen und Zeichnen sollen für Knaben und Mädchen gleich viel Stunden angesetzt werden.

7. Unsere Lesebücher sind dem realistischen Stoffe mehr anzupassen; Ausgabe eines 4 theiligen Lesebuches für 4 classige Volksschulen.

Angenommen von der B.-L.-C. Leitomischl am 6. Juni 1896. Ref. O.-L. Alphons Schubert—Lauterbach.

9. Über die Mittel zur Hebung der Bürgerschule.

1. Die Schaffung eines Organisationsstatutes, welches die innere Einrichtung und die Stellung der Bürgerschule im Schulorganismus genau festsetzt.

2. Zum Eintritt in die Bürgerschule seien nur solche Schüler zuzulassen, welche die fünfte Jahresstufe der mit einer Bürgerschule verbundenen 5 classigen Volksschule mit genügendem Erfolge (wie es der Ministerialerlass vom 8. Juni 1885 vorschreibt)

absolviert haben oder jenes Mass von Kenntnissen nachweisen, welches dem Lehrplane der genannten Stufe und Schulkategorie entspricht.

Mit Rücksicht auf die verschiedene Auffassung des Ausdruckes „mit genügendem Erfolge" erscheint es wünschenswert, dass der hochl. k. k. Landesschulrath durch einen besonderen Erlass diesen Ausdruck erläutere, damit für den Eintritt der Schüler in die Bürgerschule eine solche Grundlage geschaffen werde, die einen ungleichmässigen Vorgang an den einzelnen Schulen des Landes ausschliesst.

3. Die Herabsetzung der Maximalzahl der Schüler einer Classe auf 60 ist dringend nothwendig.

4. Auch jenen Schülern, welche nicht mehr schulpflichtig sind, bleibe das Recht gewahrt, die Bürgerschule zu besuchen, und diese Schüler seien bei der Parallelisierung von Classen mitzuzählen.

5. Bei der Errichtung von Parallelclassen sei nicht der 3jährige Durchschnitt der Schülerzahl „sämmtlicher" Classen der Bürgerschule, sondern der Durchnitt der Schülerzahl jener Classen in Betracht zu ziehen, zu denen Parallelclassen errichtet werden sollen.

6. Die Rechte jener Schüler, welche die Bürgerschule mit gutem Erfolge absolviert haben, sollen vermehrt werden. Es ist für diese Schüler daher vor allem noch anzustreben: die Berechtigung zum Übertritte an alle mittleren Fachschulen und an die Cadettenschulen, die besondere Berücksichtigung bei der Aufnahme in den Manipulationsbeamtendienst, die Herabsetzung der militärischen Dienstpflicht auf 2 Jahre.

7. Um den absolvierten Bürgerschülern den Übertritt in die verschiedenen mittl. Fachschulen zu erleichtern, ist an Orten, wo die Verhältnisse es erfordern, der Lehrplan der 2. oder 3. Bürgerschulclasse durch Aufnahme der 4 Grundrechnungsarten mit allgemeinen Zahlen zu erweitern, oder es sind im Anschlusse an die 3. Classe der Bürgerschule zweckentsprechende Fortbildungscurse zu errichten.

8. Statt der Schulnachrichten seien Semestralzeugnisse einzuführen; die nothwendigen Verständigungen der Eltern im Verlaufe des Schulhalbjahres haben zweckentsprechend auf andere Weise zu geschehen.

9. Die Jahreszeugnisse der 3. Bürgerschulclasse haben gleichzeitig als Entlassungszeugnisse zu gelten.

10. Im Hinblicke auf §. 19 des R.-V.-G., welcher im Gegensatze zu den allgemeinen Volksschulen ausdrücklich das Mass der Lehrverpflichtung an 3classigen Bürgerschulen erniedrigt, ferner im Hinblicke auf ein gerechtes Ausmass dieser Lehrverpflichtung hinsichtlich der Anforderungen der einzelnen Fächer werde die Lehrverpflichtung für die Bürgerschullehrer mit höchstens 24 wöchentlichen Unterrichtsstunden festgesetzt.

11. Bei Errichtung von 2 oder mehr als 2 Parallelclassen werde eine Lehrstelle über die Anzahl der Parallelclassen hinaus systemisiert.

12. Die tüchtige fachliche Ausbildung der Bürgerschullehrer ist zu ermöglichen durch Erhöhung der Lehrerbildung im allgemeinen, durch Errichtung von zweckentsprechenden Fortbildungscursen an Hochschulen und durch Gewährung von Urlauben und Stipendien zum Zwecke des Studiums der in- und ausländischen Schuleinrichtungen und zum Zwecke der Theilnahme an Schul- und Unterrichtscongressen.

13. An Stelle der Personal-Unterlehrer sind, solange das Amt der Bezirksschulinspectoren ein provisorisches ist, nur für Bürgerschulen befähigte Lehrkräfte und zwar als prov. Bürgerschullehrer zu bestellen.

14. Ein weiteres Mittel zur Hebung der Bürgerschule ist die Hebung des Ansehens der Lehrer an derselben. Zu diesem Zwecke wäre anzustreben: a) Die vorzugsweise Anstellung von Volks- und Bürgerschullehrern als Bezirksschulinspectoren. b) Der Bürgerschule unter allen Umständen eine fachmännische Vertretung im k. k. B.-S.-R. zu sichern, also auch dort, wo sich Lehrerbildungsanstalten befinden. Falls der dienstälteste Bürgerschuldirector eines Bezirkes den Posten eines Bezirksschulinspectors im Bezirke bekleidet, so möge der nächstdienstälteste Director oder der Vertreter des als Inspector beurlaubten Directors als Mitglied in den k. k. Bezirksschulrath berufen werden. c) Dass einer von den Vertretern des Lehrstandes im k. k. L.-S.-R. dem Kreise der Volks- und Bürgerschule entnommen wird. d) Dass die Bürgerschullehrer bei Besetzung von Hauptlehrerstellen an Lehrerbildungsanstalten eine entsprechende Berücksichtigung finden. e) Die gesicherte Vertretung der Bürgerschule bei den Landeslehrerconferenzen in dem Sinne, dass die von der Durchführungsverordnung bestimmte Zahl der Lehrervertreter zur Landeslehrerconferenz wirklich einberufen und den Vertretern der Bürgerschule ein entsprechender Theil der Mandate vorbehalten werde.

15. Von wesentlicher Bedeutung für die Hebung der Bürgerschule ist ferner eine glückliche Lösung der Gehaltsfrage, eingeleitet durch die sofortige Aufhebung der 4. Gehaltsclasse an Bürgerschulen.

16. Die Remuneration für die Ertheilung des nicht obligaten Unterrichts werde erhöht.

17. Die Concurse für die einzelnen Fachgruppen seien bedingungslos auszuschreiben; es werde Sorge getragen, dass der Unterricht in jenen Gegenständen, die keiner besonderen Fachgruppe angehören, durch eigene Lehrkräfte gegen normalmässige Remuneration ertheilt werde. —

Angenommen auf der L.-L.-C. für Böhmen (deutsche Section) den 6. August 1896. Ref. B.-D. Pohl.

10. Über die Mittel zur Hebung der Bürgerschule.

1. Schülern der Bürgerschule ist der Übertritt an die Mittelschulen dadurch zu erleichtern, dass sie nur aus jenen Gegenständen eine Aufnahmeprüfung abzulegen hätten, welche an Bürgerschulen nicht gelehrt werden.

2. Absolventen der Bürgerschule ist ohne Aufnahmeprüfung die Aufnahme in alle jene Fachschulen zu bewilligen, in welche Mittelschüler aufgenommen werden, daher auch in die Cadettenschulen.

3. Die militärische Dienstzeit der Absolventen der Bürgerschule ist auf 2 Jahre herabzusetzen.

4. Wo es die Nothwendigkeit erheischen sollte, ist die Bürgerschule um einen vierten Jahrgang zu erweitern.

5. An Knaben-Bürgerschulen ist nach Bedarf auch der Handfertigkeitsunterricht einzuführen.

6. Die Maximalzahl der Schüler für eine Classe ist von 80 auf 60 herabzusetzen.

7. Nach dreijährigem Bestande sind prov. Parallelclassen in definitive umzuwandeln ohne Rücksicht auf die Gesammtzahl der Schüler, und wo an den meisten Classen Parallel-Abtheilungen bestehen, ist die Schule in zwei Schulen zu theilen.

8. Die Maximalzahl der auf einen Lehrer entfallenden Stunden ist auf 24 herabzusetzen.

9. Die Lehrbücher sind für Knaben und für Mädchen gesondert zu bearbeiten.

10. Für Gesang und Turnen sind besondere Fachlehrer anzustellen.

11. Die 4. Gehaltsclasse der Bürgerschulen ist aufzuheben, der Gehalt in den übrigen Gehaltsclassen in demselben Verhältnisse wie bei den Staatsbeamten zu regeln, und die zur Pension berechtigenden Dienstjahre sind von 40 auf 35 herabzusetzen.

12. Die Kosten der Schulbauten und die Bestreitung der sachlichen Bedürfnisse für Bürgerschulen ist von den Gemeinden an die Bezirke zu übertragen.

13. Das Schulgeld ist aufzuheben.

14. Die Remunerationen für obligate Gegenstände sind auf 30 fl. für jede wöchentliche Stunde zu erhöhen.

15. Auf Grund dieser Sätze ist ein neues Organisations-Statut für Bürgerschulen zu verfassen.

Hiezu wurden noch folgende von einzelnen Theilnehmern eingebrachte Anträge angenommen:

16. Die Zahl der Aufgaben an Bürgerschulen, besonders die der häuslichen, ist herabzusetzen.

17. Bei der Verhandlung über die Erweiterung einer Bürgerschule ist als Grundlage anzunehmen die Anzahl aller diese Schule besuchenden Schüler nach dem 3jährigen Durchschnitte.

18. Die Stellen der die Bezirkschulinspectoren vertretenden Unterlehrer sind in provisorische Lehrerstellen umzuwandeln.

19. An Mädchenbürgerschulen ist das Turnen als obligater Gegenstand einzuführen.

Angenommen auf der III. L.-L.-C. für Böhmen (böhm. Abth.) 4. Aug. 1896.

11. Zur Hebung der Bürgerschule.

1. Im Hinblick auf die Bedeutung der Bürgerschule als Vorbereitungsanstalt für Lehrerbildungsanstalten und eine grosse Reihe von Fachschulen einschliesslich der Staatsgewerbeschulen ist die Hebung der Bürgerschule eine der drängendsten Fragen auf dem Gebiete der Schulorganisierung.

2. Mit Rücksicht auf das in der Bürgerschule zu betreibende Freihandzeichnen nach den Grundsätzen der Perspective, ferner mit Rücksisht auf das freie Zeichnen nach Modellen und das projective Zeichnen, wie nicht minder mit Rücksicht auf die nothwendige Anforderung der Lehrpläne in allen übrigen Fächern ist das erste und natürlichste Mittel zur Hebung unserer Bürgerschule die Herabminderung der Schülerzahl in einer Classe auf höchstens 60.

3. Da die Bürgerschule in ihrem Standorte an die Stelle der oberen 3 Jahresstufen der allgemeinen Volksschule tritt und das realistische Wissen aufgrund bestimmter Lehrbücher in systematischer Anordnung bietet, so weise man den realistischen Unterricht aus den unteren 4 Jahresstufen (unter Festhaltung 1 wöchentliche Stunde für Heimatkunde in der 4. Classe) hinaus aus den Lehrplänen und sorge für eine ausgiebige Übung in der Unterrichtssprache, indem man infolge des Wegfalles des direct realistischen Unterrichtes in der 3. Classe 11 Stunden (gegen 9 Stunden jetzt), in der

4. Classe 11 Stunden (gegen 9 Stunden jetzt), in der 5. Classe 8 Stunden (gegen 6 Stunden jetzt) für den Unterricht in der Sprache ansetzt.

4. In grossen Städten bezw. grossen Industrieorten, welche Standorte von Bürgerschulen sind, werden die allgemeinen Volksschulen durch den Aufbau einer abschliessenden Classe an die unteren 5 Jahresstufen mit einem besonderen Lehrplane praktischer Richtung reorganisiert, jedoch ohne dass die Bürgerschule den Charakter der Pflichtschule verliere. In solchen Orten wird sich immer eine entsprechende Füllung einer abschliessenden Classe ergeben, da erfahrungsgemäss viele Schüler infolge ihres Alters, sowie infolge des Umstandes, dass sie unbedingt, im Sinne des § 21, Absatz 6, am Schlusse des Schuljahres um Entlassung ansuchen, endlich infolge ihres dauernden Unfleisses, gegenüber den hohen Anforderungen der Bürgerschule nicht in die 2. Classe der Bürgerschule gelangen. Diese Reorganisierung geschehe unter der Voraussetzung, dass die Freiheit der Eltern in der Wahl der Pflichtschule gewahrt bleibe.

5. Im Hinblicke auf §. 19 des R.-V.-Ges., welcher im Gegensatze zu allgemeinen Volksschulen ausdrücklich das Mass der Lehrverpflichtung an 3 classigen Bürgerschulen erniedrigt, ferner im Hinblicke auf ein gerechtes Ausmass dieser Lehrverpflichtung hinsichtlich der Anforderungen der einzelnen Fächer werde die Stundenverpflichtung der Bürgerschullehrer mit höchstens 24 Stunden fixiert. Die hiedurch sich steigernde Berufsfreudigkeit der an Bürgerschulen so sehr belasteten Fachlehrer wird wesentlich zur Hebung der Bürgerschule beitragen.

6. Ein weiteres Mittel zur Hebung der Bürgerschule ist durch eine glückliche Lösung der Gehaltsfrage gegeben, denn der Zuzug tüchtiger Lehrer und die Steigerung der Berufsfreudigkeit hängt innig damit zusammen. Zum mindesten ist die Aufhebung der 4. Gehaltsclasse mit allen gesetzlichen Mitteln anzustreben.

7. Ein wichtiges Mittel zur Hebung der Bürgerschule ist die tüchtige fachliche Ausbildung der Bürgerschullehrer.

8. Unter die Mittel zur Hebung der Bürgerschule gehört auch die Hebung des Ansehens der Lehrer an derselben. Zu diesem Zwecke wäre anzustreben

a) der Bürgerschule unter allen Umständen eine fachmännische Vertretung im k. k. B.-S.-R. zu sichern, als auch dort, wo sich Lehrerbildungsanstalten befinden;
b) dass eines von den Mitgliedern des Lehrstandes im k. k. L.-S.-R. den Bürgerschulkreisen entnommen wird;
c) die häufigere Bestellung von Bürgerschullehrern als Hauptlehrer an Lehrerbildungsanstalten, da die Verwendung solcher Lehrpersonen in grösserem Umfange als bisher für die Ausbildung der zukünftigen Bürgerschullehrer fraglos nur förderlich sein kann;
d) endlich, dass den Bezirkslehrerconferenzen der Bürgerschullehrer das Recht der Wahl von Delegierten in die Landeslehrerconferenz eingeräumt werde.

9. Zur Hebung der Bürgerschule ist es schliesslich dringend nothwendig, dass dieselbe von der lähmenden Umstrickung der bloss für allgemeine Volksschule erlassenen Schul- und Unterrichtsordnung, welche nur sinngemässe Anwendung auf die Bürgerschule finden kann und infolge dessen der Interpretation von Fall zu Fall reichen Spielraum bietet, befreit werde; es möge somit in einem eigenen Organisationsstatut der Bürgerschule eine feste Rechtsbasis gegeben werden.

Angenommen in der B.-L.-C. zu Aussig am 24. Juni 1896. Referent B.-D. K. Moissl.

12. Über die probeweise Errichtung von Disciplinarclassen an Bürgerschulen.

Es werde an den Bezirksschulrath herangetreten, bis zur Zeit der Errichtung von Knabenhorten nach Massgabe des Bedürfnisses probeweise die Errichtung von Disciplinarclassen zu veranlasssen. In diesen Classen wären vorläufig Schüler aufzunehmen, welche einem gedeihlichen Unterrichte in den normalen Classen hinderlich im Wege sind:

Für diese Disciplinarclassen hätten folgende Bestimmungen zu gelten:

Die Classe darf nicht mehr als zwanzig Schüler zählen;

für die Schüler werden Einzelsitze hergerichtet;

die Zahl der Lehrer ist für den Fall, als in diesen Classen überhaupt Fachunterricht ertheilt wird, möglichst einzuschränken;

in den Disciplinarclassen ist das Hauptgewicht des Unterrichtes auf die erziehliche Methode zu legen;

die Erreichung des Lehrzieles ist wohl anzustreben, aber nicht unbedingt zu fordern.

Über die Errichtung solcher Classen, wie über die Zuweisung der Schüler entscheidet die Localconferenz. Die Eltern des Kindes werden mindestens jeden Monat einmal von dem Verhalten ihres Kindes verständigt. Bei anhaltender Besserung werden die Schüler wieder in die normale Classe versetzt.

In ganz besonderen Fällen ist der Schüler über Antrag des Lehrkörpers einem Psychiater zur Beobachtung zuzuweisen, welcher die Entscheidung trifft, ob der Schüler einer Heilanstalt zu übergeben sei. Ist das nicht der Fall, so ist der betreffende Schüler sofort in eine Besserungsanstalt zu bringen.

Anträge für die Bürgerschulconferenzen in Wien Juni 1896.

13. Der Übertritt von der Volksschule in die Mittelschule.

1. Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" hält es für wünschenswert, dass der Sprachunterricht in der entsprechenden Vorstufe der Volksschule zum Gymnasium eine intensivere Pflege finde.

2. Bei der an den Volksschulen jetzt üblichen Methode des Fortschreitens in concentrischen Kreisen ist die Zusammenfassung des Lehrstoffes aus der Grammatik in das entsprechende System gewissermassen als die Vorstufe der schematischen Grammatik des Gymnasiums nothwendig.

3. Die derzeit zwischen der „Sprachschule", dem „Sprachbuch" der Volksschule und der „Grammatik" für Mittelschulen bestehenden Detailunterschiede sollen durch gemischte Commissionen von Mittelschul- und Volksschullehrern ausgeglichen werden.

4. Zur Aufnahme in die Mittelschule empfiehlt sich nach Massgabe der jetzt bestehenden Lehrordnung die Zurücklegung der V. Volksschulclasse. Nur ganz besonders befähigten Knaben soll nach Zurücklegung der IV. Classe die Aufnahme an die Mittelschule ermöglicht sein. Daher ist es eine sehr zu beherzigende Pflicht, dass der Classification der Schülerleistungen in der Volksschule die grösste Aufmerksamkeit geschenkt werde.

5. Die Kenntnis der wichtigsten Bezeichnungen in der lateinischen Terminologie ist zur Aufnahmsprüfung erwünscht.

6. Für die Lehrer beider Schulkategorien ist beiderseits die Kenntnis der entsprechenden Lehrmittel, des Lehrzieles und der Lehrmethode, soweit sie sich durch die Aufnahmsprüfung berufen, erforderlich.

7. Bei der Aufnahmsprüfung selbst ist alles zu vermeiden, was das ruhige Denken des Knaben beeinträchtigen könnte.

Aufgestellt in der Versamml. des Vereins „Die Mittelschule" in Linz von Prof. Franz Schauer am 15. Dec. 1894.

14. Reinigung der Schulen.

1. An jedem Tage, an welchem Schulunterricht ertheilt worden ist, muss nach Beendigung desselben ein Auskehren des Schulsaales, des Hausflurs und der äusseren Treppen mittelst Besens erfolgen. Dem Kehren muss ein Besprengen des Fussbodens derart vorausgehen, dass nur geringer Staub sich entwickeln kann. Bei dem Kehren sind die Bänke zu rücken und demnächst wieder auf die richtige Stelle zu bringen.

2. Nach dem Kehren sind alle Bänke, Pulte, Schränke, Tische, Stühle, Fussleisten, Fensterbänke, Bilder etc. mit einem nassen Tuche vom Staube zu reinigen.

3. Am Schlusse jeder Woche, in welcher Unterricht stattgefunden hat, müssen nach dem Kehren und Abstauben der Fussböden des Schulhauses und des Hausflurs diese Fussböden, die Treppen, die Fussleisten, die mit Ölfarbe gestrichenen Wandflächen, die Fenster und Thüren, die Bänke, Tische und Schränke mit Seifenwasser und Bürste sauber abgewaschen und demnächst abgetrocknet werden. Die getünchten Wandflächen sind bei dieser Gelegenheit mit Haarbesen abzufegen.

4. Die Sitze und Fussböden der Aborte sind täglich abzuwischen und bei der wöchentlichen Reinigung mit Seifenwasser zu scheuern. Letzteres gilt auch von den Abortthüren.

5. Die Pissoirrinnen sind stets sauber zu halten und öfters mit reinem Wasser auszuschwenken. Die Spucknäpfe in den Schulen sind täglich zu reinigen und mit frischem Wasser zu versehen.

6. Die Strasse vor dem Schulhause, die Spielplätze und Hofräume müssen jeden Mittwoch und Samstag sauber gekehrt werden. Es gilt dies namentlich auch von den Rinnen.

7. Am Schlusse jeden Monats hat der Unternehmer sich von dem betreffenden Lehrer eine Bescheinigung darüber ausstellen zu lassen, dass er die Reinigung vertragsmässig besorgt hat. Nur wenn er diese Bescheinigung vorzeigt, hat er Anspruch auf die vertragsmässige Zahlung.

Aus der Instruction für die Schulen des Bez. Koblenz vom Jahre 1891.

15. Wie können die Kinder zum freien Sprechen angeleitet werden?

1. Die Kinder zum freien selbständigen Aussprechen ihrer Gedanken anzuleiten, ist eine der wichtigsten Aufgaben der Schule.

2. Alle Lehrgegenstände der Schule bieten zur Lösung dieser Aufgabe reiche Gelegenheit, jede Schulstunde muss deshalb auch eine Sprechstunde sein, der An-

schauungsunterricht, der deutsche Sprachunterricht bei der Behandlung der Musterstücke, der Unterricht in den Realien und der Rechenunterricht geben reiche Veranlassung zu Sprechübungen der Kinder.

3. Da mit dem klaren und lebendigen Erfassen der Lehrstoffe auch der sprachliche Ausdruck für diese gewonnen wird, so muss der Lehrer dasselbe zur Erzielung der Sprachfertigung zuerst erstreben. Hieran schliesst sich, je nach der Natur des Unterrichtsstoffes, ein möglichst selbständiges Wiedererzählen, ein zusammenhängendes Beschreiben oder Zusammenfassen des Erkannten.

4. Der Lehrer darf die Kinder durch den Gebrauch der fragenden Lehrform nicht zu sehr einengen, sondern muss ihnen, wo das im Unterricht nur irgend möglich ist, Spielraum lassen, dass sie sich über gestellte Fragen eingehender aussprechen können, häufig ist es für die Gedanken- und Sprachbildung der Kinder zweckmässig, dass der Lehrer statt der Fragen Aufgaben gibt.

5. Die Pflege des mündlichen Ausdruckes muss mit Geduld und Energie durch die ganze Schulzeit betrieben werden; wird sie versäumt, so leidet die ganze Geistesbildung, besonders können die schriftlichen Sprachübungen kein Resultat liefern.

Päd. Rundschau 1896.

16. Zur Behandlung der Lesestücke.

Für die Behandlung von Lesestücken moralischer Tendenz ergibt sich folgende Reihe von Massnahmen:

1. Einleitung, um den Hauptgedanken des Lesestückes zu illustrieren und die Schüler in die für das Lesestück nöthige Stimmung zu versetzen. (Lesebuch geschlossen.)
2. Eindruckvolles Vorlesen. (Bücher geschlossen.)
3. Mehrmaliges Nachlesen ohne jede störende Zwischenfrage. Beachtung der Betonung.
4. Satzweises Lesen auf der Unter- und Mittelstufe. Absatzweises Lesen auf der Oberstufe. Die Kinder fragen selbst um das, was ihnen unverständlich ist.
5. Einschreiben der vom Lehrer gegebenen Erklärungen in die Merkbüchlein (eventuell als Hausübung oder stille Beschäftigung).
6. Mündliche Wiedergabe des Gelesenen (Mannigfaltigkeit des Ausdruckes).
7. Umstellungen (Gewandtheit des Ausdruckes).
8. Memorieren und Declamieren (als häusliche Übung).
9. Benützung des Lesestückes zu stilistischen Arbeiten.

Aufgestellt von O.-L. Hans Deutschmann in Görz. (Öst. Schulbote 1896, Nr. 4.)

17. Über die Aufgaben des elementaren geographischen Unterrichtes.

1. Der geogr. Unterricht hat unter Zugrundelegung und steter Berücksichtigung der physikalischen Verhältnisse doch seinen praktischen Zweck, den Schüler für das Leben vorzubereiten, im Auge zu behalten.

2. Von diesem Standpunkte aus sucht der geogr. Unterricht bei weiser Beschränkung des Stoffes die ferner liegenden Materien mit dem heimatlichen und vaterländischen Stoffe in Beziehung zu setzen und legt auf die modernen Culturverhältnisse, insoweit dieselben für die Schüler fasslich erscheinen, entsprechend Gewicht.

3. Der geographische Unterricht hat sich nicht mit der Anreihung und blossen Anführung von Wissenselementen zu begnügen, sondern er hat den formalbildenden Zweck im Auge, diese Elemente genetisch zu entwickeln, in innige Wechselbeziehung zu setzen und zahlreiche Folgerungen und Anwendungen anzuschliessen.

4. Der geogr. Unterricht erfordert gebieterisch die Einführung obligater unterrichtlicher Spaziergänge und die endliche Schaffung methodisch gearbeiteter, genügend grosser Schulkarten und sucht bei möglichster Einschränkung des zeichnenden Verfahrens das Hauptgewicht auf denkende Verknüpfung und Vertiefung, auf gründliche Beherrschung und vielseitige Anwendung des Stoffes zu lenken.

5. Der geographische Unterricht erhebt endlich den Geist des Schülers zu einer teleologischen Auffassung des Erdganzen im Rahmen von wenigen, aber eindringlichen Beispielen und tritt so als bedeutsames Glied in die Reihe jener Schulgegenstände ein, welche eine ideale, von ethischem Geiste getragene Weltanschauung vermitteln helfen.

Aufgestellt von B.-L. Ferd. Frank im „Pädagogium", Jahrgang 1895, 12. Heft.

18. Über die Änderung des Lehrplanes in der Geographie an Bürgerschulen.

Mit Rücksicht darauf, dass es unthunlich erscheint, die Elemente der Erdbetrachtung in physikalischer und politischer Hinsicht streng zu sondern (das didaktische Moment), mit Rücksicht ferner darauf, dass sehr viele Schüler nach Vollendung der I. Classe der Bürgerschule diese Anstalt verlassen (das praktische Moment), wird folgende Darstellung des Lehrplanes als nothwendig hingestellt:

1. I. Classe. Die Elemente der astronomischen Geographie, insoweit dieselben zur Orientierung und zur Vermittlung der klimatischen Verhältnisse auf der Erde nothwendig erscheinen.

Europa in physikalischer, cultureller und politischer Beziehung, mit besonderer Berücksichtigung Mitteleuropas. Politische Übersicht der aussereuropäischen Erdtheile.

2. II. Classe. Wiederholung Europas. Die aussereuropäischen Erdtheile in physikalischer und politischer Beziehung übersichtlich.

3. III. Classe. Österreich-Ungarn, seine Beziehungen zu den wichtigeren Culturstaaten der Erde. Übersichtliche Wiederholung des geographischen Gesammtstoffes.

Aufgestellt von Ferd. Frank-Wien im „Pädagogium", Jahrg. 1895, 12. Heft.

19. Zur Ausgestaltung der Anschauungsmittel des historischen und geographischen Unterrichtes zunächst an Mittelschulen.

1. Zur Ergänzung der historischen und geographischen Lehrmittelsammlungen ist zunächst die Erwerbung von Ansichten solcher Landschaften der hellenischen Gebiete und Italiens anzustreben, welchen historische oder geographische Bedeutung zukommt.

2. Die Benützung von Panoramen, namentlich beim Unterrichte in der Heimatskunde, ist wünschenswert.

3. Das Dargestellte soll durch Angabe von Namen und Zahlen am Rande der Bilder verdeutlicht werden.

4. Die Hölzelsche Sammlung geographischer Charakterbilder ist von unseren Schulatlanten mehr wie bisher zu berücksichtigen.

5. Es empfiehlt sich, auf den Gängen der Schulgebäude nicht colorierte Bilder von so billigem Preise aufzuhängen, dass diese alljährlich ohne grosse Kosten erneuert werden können.

Aufgestellt von Dr. M. Binn im Vereine „Mittelschule“ in Wien am 14. December 1894.

20. Über den Zeichenunterricht.

1. Die gegenwärtig herrschende Methode des Zeichenunterrichtes entspricht dem diesem Unterrichtsgegenstande durch die Normallehrpläne vorgezeichneten Ziele nicht und bedarf einer einschneidenden Reform nach dem Principe der Naturgemässheit und der Berücksichtigung des Interesses.

2. Nicht entsprechend und zu verwerfen ist aus diesem Gesichtspunkte vor allem:

a) das auf der Unterstufe fast ausschliesslich herrschende Stigmenzeichnen,

b) das Ausgehen und zu lange Verweilen bei der geraden Linie besonders auf der Mittelstufe und

c) das Vorherrschen des Ornamentzeichnens auf der Oberstufe.

3. Durch diese, die gegenwärtige Zeichenmethode kennzeichnenden Momente wird

a) dem Schüler ein seinem Interesse fernliegendes, abstractes Formelement aufgenöthigt und überdies sein angeborener Trieb zur zeichnenden Nachbildung ihm bekannter Gegenstände unterdrückt;

b) die in dem Auffassen und Nachbilden der mannigfachen Natur- und Kunstformen liegende formal bildende Kraft des Zeichenunterrichtes als einer Schule des Sehens unterbunden, da die in der Hauptsache sich stets gleichbleibenden, jeder Individualisierung widerstrebenden Elemente des stilisierten Zeichnens eine solche Schulung keineswegs bewirken können; auch

c) den praktischen Bedürfnissen des bürgerlichen, besonders gewerblichen Lebens wenig gedient; denn im Leben, speciell im Gewerbe steht die Zeichnung immer in Beziehung zu einem herzustellenden Gegenstande; eine solche richtig zu erfassen kann aber der Schüler nicht befähigt sein, der stets nur zum Nachbilden von Zeichnungen angeleitet wurde.

4. Der gegenwärtige Betrieb des Zeichenunterrichtes erscheint seinem Wesen nach als elementare Vorbereitung für das höhere gewerbliche und kunstgewerbliche Zeichnen. Diese Methode widerstreitet daher in ihrer gegenwärtigen Ausschliesslichkeit der Bestimmung der Volksschule als einer allgemeinen Bildungsanstalt und ist, wenn schon nicht zu beseitigen, so doch erheblich einzuschränken zu Gunsten derjenigen Zeichenmethode, welche wir, wiewohl der Name sich mit der Sache nicht völlig deckt, der Einfachheit halber „Zeichnen nach der Natur“ nennen wollen.

5. Dieses „Zeichnen nach der Natur“ hätte unter Anknüpfung an das Interesse der Zöglinge und die von denselben etwa schon von Haus aus mitgebrachte Zeichenfertigkeit und Formauffassungsfähigkeit zu umfassen:

a) Betrachten von geeigneten Natur- und Kunstgegenständen und zeichnendes Nachbilden derselben nach Vorzeichnung des Lehrers;

b) Zeichnen solcher Gegenstände ohne Vorzeichnung des Lehrers;

c) Zeichnen aus dem Gedächtnis;

d) Zeichnen von Gruppen und Landschaftsbildern nach Vorlagen und nach der Natur, wozu unter günstigen Schulverhältnissen in technischer Hinsicht auch das Zeichnen mit Tusche, mit Kohle, Kreide, Farbenstift und das Colorieren hinzukommen dürfte.

6. Hiebei wäre auf der Unter- und Mittelstufe bloss die Vorderansicht der Gegenstände ohne perspectivische Auffassung zu zeichnen, auf der Oberstufe jedoch, ohne auf die Theorie einzugehen, in rein inductiver Weise durch Nachahmung die Anwendung perspectivischer Darstellungsmittel einzuführen.

7. Es ist zu hoffen, dass durch eine solche Umgestaltung des Zeichenunterrichtes die unter Punkt III besprochenen Mängel vermieden und das Ziel des Zeichenunterrichtes als eines wahrhaft bildenden Unterrichtsgegenstandes in ungleich höherem Masse, als dies heute der Fall sein kann, erreicht werden würde.

8. Deshalb beschliesst die Conferenz, es sei an die Schulbehörden das Ansuchen um Gestattung von dahingehenden Versuchen im Hinblicke auf eine Reform des Zeichenunterrichtes in der Volksschule zu stellen.

Angenommen in der B.-L.-C. in Bielitz im Februar 1896. Referent Karl Kottermann.

21. Zur Praxis des Gesangsunterrichtes.

1. Im ersten Schuljahre werde ausschliesslich nach dem Gehöre gesungen. Auf den höheren Stufen werde eine naturgemässe Erweiterung des Ton- und Stimmumfanges angestrebt und allmählich die Kenntnis des Notensystems gefordert.

2. Die sämmtlichen Gesangstexte sind sorgfältig durch Erklärung zum Verständnisse zu bringen, zu memorieren und mit deutlicher Articulation und sinngemässer Betonung zu recitieren. Klares Recitieren ist die beste Vorschule für einen guten Gesang.

3. Um die möglichste Reinheit des Gesanges zu erzielen, empfiehlt es sich, die Melodien mit der Violine einzuüben und schwierige Stellen vorzusingen.

4. Die Treffsicherheit der Schüler ist durch zweckmässige Übungen nach und nach herbeizuführen, wobei die Selbstthätigkeit berücksichtigt werden muss. Chorgesang hat daher mit Einzelgesang nach Bedarf abzuwechseln.

5. Die eingeübten Lieder sind ohne Unterlass zu wiederholen, um eine gewisse Singfestigkeit zu erzielen. Auf den oberen Jahresstufen vergesse man nicht, die Lieder der früheren Schuljahre bei der Wiederholung zu berücksichtigen.

Aufgestellt bei der B.-L.-C. in Odrau von Hugo Hampel.

22. Über die Bedeutung des Turnunterrichtes.

1. Das Turnen ist ein Erziehungsmittel für den Körper, wie der gesammte übrige Unterricht ein Erziehungsmittel für den Geist ist. Die Leibes- und Geistesbildung sind zwei von der Schule gleichmässig zu berücksichtigende Erziehungsfactoren.

Davon ausgehend muss:

2. Der körperlichen Ausbildung ein bedeutend grösseres Zeitausmass zugewiesen werden als bisher. Nachdem aber das Turnen vorwiegend keine Erholung für den Geist zu bieten hat, sondern diesen und den Körper gleichmässig an- und abspannt

(wie umgekehrt ja auch die geistige Ermüdung sich auf den Körper überträgt), so dürfen die Turnstunden nicht zwischen die Unterrichtsstunden, sondern müssen vollständig gesondert angesetzt werden. Dies wäre dadurch zu erreichen, dass dem wissenschaftlichen Unterrichte der Vormittag, den Leibesübungen der Nachmittag, der ohnedies im Sommer wegen der Hitze, im Winter wegen der Dunkelheit zum Unterrichte wenig geeignet ist, zugewiesen werde.

3. Die Leibesübungen hätten ausser dem eigentlichen Turnen noch das Spiel, Baden, Schwimmen, Schlittschuhlaufen, Turnfahrten u. s. w. zu umfassen.

4. So wenig die Schüler beim Unterrichte nach ihrer körperlichen Leistungsfähigkeit in Classen eingetheilt werden, so wenig darf classenweise geturnt werden. Es müssen die Schüler beim Turnen zunächst nach ihrem Alter gruppiert und nach der Körperkraft zu Riegen zusammengestellt werden.

5. Auf die turnerische Heranbildung der Lehramtscandidaten werde ein grösseres Gewicht gelegt; einestheils um ihrer eigenen Gesundheit willen, anderntheils um sie zu einer richtigen Ertheilung des Turnunterrichtes zu befähigen.

6. Das Turnen werde an einer Schule von einer Person geleitet. An höher organisierten Schulen wären Fachturnlehrer anzustellen, an minder organisierten wäre mit der Leitung des Turnens ein Lehrer zu betrauen, der dem Turnen Lust und Liebe entgegenbringt.

7. Bei jeder Schule ist auf die Anlage eines Turnzimmers und eines Spielplatzes Bedacht zu nehmen.

8. In der Schule hat das Kind keine Leibesübungen zu lernen, die gemerkt werden sollen, sondern es hat bloss zu turnen, um seinen Körper zu kräftigen und auszubilden. Deshalb hätte die Classification aus dem Turnen zu entfallen.

Angenommen bei der B.-L.-C. 1896 in Troppau, Ref. Joh. Schmidt.

III.

Das pädagogische Vereinswesen in Österreich.

Zusammengestellt von Ferd. Frank.

Deutsch-österreichischer Lehrerbund. Derselbe umfasst 7 Landes- und 36 Bezirks-Lehrervereine mit mehr als 15000 Mitgliedern.

Die 36 Bez.-L.-V. vertheilen sich, wie folgt:

Steiermark 23, Schlesien 9, Bukowina 2, Tirol 1, Krain 1.

Der Bundesausschuss hat folgende Zusammensetzung: Obmann: A. Katschinka, Wien 5, Nikolsdorferstrasse 18. Obmann-Stellvertreter: Chr. Jessen (Wien) und K. Hilber (Traiskirchen). Schriftführer: G. Herbe (Wien), A. Mikusch (Wien), in Vertretung: H. Jung (Wien). Zahlmeister: J. W. Holczabek (Wien).

Ausschüsse: M. Binstorfer (Wien), J. Niemetz (Linz), J. Pirnos (Brünn), H. Schulig (Jägerndorf), P. Simmerle (Salzburg), Ed. Jordan, R. Petzel, O. Staudigl und Fr. Strobl (letztere aus Wien).

Schriftleiter der „Deutsch-österr. Lehrerzeitung" Chr. Jessen, Wien, Verwalter derselben Gottfr. Herbe, Wien.

Aus dem in der Delegiertenversammlung am 1. November 1896 zu Wien vom Obmanne A. Katschinka erstatteten Thätigkeitsberichte ist zu entnehmen, dass der Bundesausschuss seit dem 10. Juli 1895 in 14 Sitzungen getagt hat. Schon in seiner ersten Sitzung beschäftigte sich der Bundesausschuss mit der Abfassung einer Petition an das h. Unterrichtsministerium, in welcher entgegen der Petition der Mittelschullehrer ausgesprochen wurde, die Schulinspectoren und Lehrer an den Lehrerbildungsanstalten seien aus dem Stande der Volks- und Bürgerschullehrer zu entnehmen. — In der Sitzung vom 28. September 1895 wurde der Vertrag zwischen dem Deutsch-österr. Lehrerbunde und dem Schriftleiter des Bundesorganes genehmigt und die äussere Ausgestaltung des letzteren festgestellt. — In der November-Sitzung wurde das von Herrn Niemetz ausgearbeitete Erziehungsgesetz vorgelegt. — Gegen den Beamten- und Lehrererlass wurde in der Sitzung vom 6. Jänner 1896 durch eine Resolution Einsprache erhoben und an das h. Unterrichtsministerium die Eingabe um Aufhebung dieses Erlasses gemacht. — Infolge des gesetzwidrigen Vorganges seitens mancher Ortsschulräthe, die Eidesabnahme bei Ernennungen von Lehrpersonen vorzunehmen, hat der Bundesausschuss ebenfalls Schritte an das h. Unterrichtsministerium unternommen. — Am 22. März d. J. glaubte der

Bundesausschuss die Vertagung der für den 28. und 29. Juni anberaumten Bundesversammlung aussprechen zu müssen, da für diese Tage der Reichs-Bürgerschullehrer-Bund seine Hauptversammlung angesetzt hatte. In den folgenden Monaten mehrte sich die Zahl der Sitzungen. Es wurde in denselben nicht bloss hauptsächlich die Berathung des Erziehungsgesetzes vorgenommen, sondern auch die nöthigen Vorarbeiten zur Abhaltung der Bundesversammlung wurden ausgeführt. Der Bundesobmann bespricht nun den bekannten Verlauf der Unterhandlungen mit dem Gemeinderathe der Stadt Wien um Gewährung einer Unterstützung und Überlassung des Festsaales, hebt die von demselben Gemeinderathe gefassten Beschlüsse auf Unterstützung des katholischen Lehrerbundes und Gewährung eines Ehrengeschenkes von 200 Kronen für den Rudersport hervor, und tritt der damals in der „Deutschen Zeitung" veröffentlichten Behauptung mit aller Entschiedenheit entgegen, als ob der Bundesausschuss die Abweisung der Subvention nur als Vorwand benutzt hätte, die Bundesversammlung abzusagen, weil es nicht nur an Themen, sondern auch an den hiefür nöthigen Referenten gemangelt hätte. Der Bundesobmann stellt entgegen diesen billigen Verdächtigungen fest, dass den Sitzungsberichten gemäss die Tagesordnung nicht nur mit Themen vollständig versehen, sondern dass auch für jedes derselben ein Referent bestellt war. Nach dieser Abweisung musste der Bundesausschuss auf die Abhaltung der Bundesversammlung in Wien vollständig verzichten, selbst wenn er dieselbe in einem anderen Saale hätte tagen lassen können, weil er in die Nothwendigkeit versetzt worden wäre, an denselben Gemeinderath nochmals mit dem Ersuchen um Überlassung von geeigneten Räumlichkeiten zur Beherbergung von so vielen hundert Collegen heranzutreten. Die Berathung des Erziehungsgesetzes wurde nun in mehreren Sitzungen fortgesetzt. Nach den Worten des Bundesobmannes, mit welchen er der grossartigen Leistung des Collegen Niemetz vollste Anerkennung zollt, bricht die Versammlung in lebhaften Beifall aus. — Infolge einer erst vor kurzem erfolgten Abweisung eines Ansuchens des Reichs-Bürgerschullehrer-Bundes um Gewährung von Fahrpreisermässigungen für Lehrpersonen glaubte der Bundesausschuss von einer neuerlichen Einbringung eines solchen Ansuchens dermalen Abstand nehmen zu müssen. Der Bundesobmann theilt ferner mit, dass Herr Karl Weislein sein Drama „Im Geiste des Stifters" dem „Deutsch-österreichischen Lehrerbunde" gewidmet habe. Die nähere Mittheilung hierüber ist bereits im letzten Sitzungsberichte des Ausschusses erschienen. Der Bundesobmann richtet an die Abgeordneten die Bitte, sie mögen in den Bundesvereinen dahin wirken, dass aus denselben dem Ausschusse recht viele Anregungen und Anträge zuströmen, welche von demselben jederzeit mit Freude begrüsst werden. Zum Schlusse seiner Ausführungen gedenkt er noch des Hinscheidens unseres geistesgewaltigen Meisters Dr. Friedrich Dittes und widmet dem Verewigten einen warmen Nachruf, wobei sich alle Anwesenden von den Sitzen erheben.

Die vom Herrn Oberlehrer Holczabek im Namen des Bundesausschusses gestellte Resolution gegen die Beschlüsse des Katholikentages in Salzburg wird nun verlesen und entfacht eine äusserst lebhafte Wechselrede. Sämmtliche Redner betonen in ihren diesbezüglichen Ausführungen die Nothwendigkeit einer energischen Abwehr gegenüber der auf diesem Katholikentage ausgesprochenen Absicht, der Geistlichkeit die Herrschaft über Schule und Lehrer wieder zu erringen, und stellen verschiedene Zusatzanträge, welche einstimmig angenommen werden.

Herr Legler-Böhmen, welcher zum Thätigkeitsbericht des Bundesausschusses das Wort nimmt, bringt im Auftrage der deutsch-böhmischen Lehrerschaft die Unzufriedenheit derselben gegenüber dem Beschlusse des Bundesausschusses wegen Nichtabhaltung der Hauptversammlung zum Ausdruck und führt folgende Gründe an: Die Vorarbeiten seien zu spät in Angriff genommen worden, die Abweisung von Seite der Gemeinde sei kein stichhaltiger Grund gewesen, die Versammlung nicht vielleicht in einem anderen Locale abhalten zu können. Es wäre gerade in Ansehung der Abweisung bedeutungsvoll gewesen, auf diesen Schlag der Stadtvertretung hin eine Gegenkundgebung zu veranstalten. — Bundesobmann Katschinka legt hierauf die Gründe dar, die den Ausschuss bestimmten, Erwägungen, wie sie eben vorgeführt worden seien, keine Folge zu geben. Nachdem weiter noch einige Redner ihre volle Zustimmung zu dem Verhalten des Bundesausschusses kundgegeben haben, wird der Antrag Fellner-Graz, dem Bundesausschusse sei für sein Verhalten der Dank auszusprechen, mit grosser Mehrheit angenommen.

Der Bundeszahlmeister Holczabek-Wien erstattet nun den Bericht über den Bundessäckel für die Zeit vom 29. Juni 1895 bis 1. November 1896. Aus diesem entnehmen wir:

Die Einnahmen betrugen während dieser Zeit	fl.	2753.60
die Ausgaben	„	1945.47

so dass ein Saldo von fl. 808.13 verbleibt.

Das Vermögen des Bundes besteht aus:

den Eingängen für die Kronenburg	fl.	299.47
„ „ „ das Dittes-Denkmal	„	783.53
dem Barvermögen der Hasnerstiftung	„	2000.—
dem Saldo vom 1. November 1896	„	808.13
einem Postchekbüchel Nr. 836660	„	100.—
Gesammtsumme	fl.	3991.13

Die Herren Hoffmann v. Aspernburg-Liesing und Mauthner-Prag werden zu Rechnungsprüfern gewählt. Nach vollzogener Prüfung erhält der Bundeszahlmeister die Entlastung und den Dank der Abgeordneten ausgesprochen. Derselbe macht die Abgeordneten auf ein Buch aufmerksam, welches von Hasner selbst geschrieben wurde und eine Fülle von so ausgezeichneten Gedanken enthalte, dass es Pflicht sei, es in jede Lehrerbibliothek einzustellen. Er stellt den Antrag, die Zinsen der Hasner-Stiftung seien zum Ankaufe dieses Buches insolange zu verwenden, bis alle Bundesvereine damit versehen seien. Gegen diesen Antrag sprechen einige Redner, besonders Herr Krimmel. Sie betonen, dass die in den Statuten enthaltenen Bestimmungen über den Zweck der Stiftung (Prämiierung und Unterstützung solcher Schriften, welche im Sinne und Geiste Hasner's von Lehrern herausgegeben werden) auch in diesem Falle eingehalten werden mögen. Böhm-Bielitz stellt den Antrag, das Buch werde vom Bundesausschusse allen Bundesvereinen zum Ankaufe empfohlen, die Interessen der Hasnerstiftung aber werden nur zur Unterstützung jener Schriften verwendet, welche von Collegen herausgegeben werden. Dieser Antrag wird angenommen.

Hierauf berichtet der Verwalter der „Deutsch-österr. Lehrer-Zeitung“, Gottfried Herbe, über den Stand dieses Unternehmens.

Er weist auf den Aufschwung des Blattes hin und hebt hervor, dass dasselbe bis

zum 30. September 6500 Abnehmer hatte, vom 1. October an aber, mit welchem Tage der grossartige Zuzug aus Böhmen erfolgte, indem der ganze dortige Deutsche Landes-Lehrerverein das Blatt als Vereinsgabe hält, (Lebhafter Beifall) 10500 Abnehmer zählt. Die Einnahmen bis 1. November 1896 betrugen 12611·26 fl., die Ausgaben 10531·65 fl., so dass derzeitig der Cassastand 2079·61 fl. aufweist, womit der Verwalter das Auslangen für das heurige Jahr zu finden erklärt.

Die Rückstände an Abnehmergebüren (Vereinsgabe und Einzelabnehmer) betragen rund 1400 fl., an Inseraten 1100 fl. Um ein Anwachsen von Rückständen zu vermeiden, beauftragt die Versammlung die Bundesleitung und Verwaltung, mit aller Strenge die Einzahlung der vorhandenen Reste zu betreiben, in Hinkunft aber das Blatt nur gegen Vorausbezahlung hinauszugeben und bei Nichteinhaltung der gestellten Termine den Bezug der Zeitung einzustellen.

Der Verwalter erklärt weiter, dass sich im heurigen Jahre voraussichtlich ein Reingewinn von etwa 1000 fl. ergeben werde und beantragt, den Gebarungsüberschuss dieses Unternehmens bis zu 1000 fl. als jeweiliges Betriebscapital zu verwenden, die Beträge über 1000 fl. aber der Kronenburg zuzuführen. Beide Anträge werden angenommen.

Noch bittet der Verwalter die anwesenden Abgeordneten in ihren Vereinen darauf zu sehen, dass die Abnehmerverzeichnisse fürs nächste Jahr ehebaldigst eingesendet werden und dass diese deutlich und vollständig den Namen, Wohn- und Postort und das Land des Bestellers enthalten.

Deutsch-öst. Bürgerschullehrerbund. Derselbe berief am 28. Juni 1896 in Wien den I. österreichischen Bürgerschultag ab, welcher von Bürgerschullehrern aus allen Theilen des Reiches, und auch von Collegen slavischer Zunge, sehr stark besucht war. Mit der Inauguration des I. österreichischen Bürgerschultages hat der österreichische Reichsbürgerschullehrerbund feste Formen angenommen, und seine Beschlüsse werden nicht mehr ungehört vor den gesetzgebenden Körperschaften verhallen. —

Der Präsident des Bundes, Herr Fachlehrer Cl. Katschitschnigg, stellte eingangs der Versammlung den zweiten Vicebürgermeister Wiens, Herrn Dr. Neumayer, der Versammlung vor und hielt anschliessend die Begrüssungsrede. Die österreichische Bürgerschullehrerschaft habe sich zum Zwecke der Hebung der österreichischen Bürgerschule im besonderen und des stetigen Fortschrittes der Schule im allgemeinen vereinigt. In dieser Vereinigung sei der österreichische Staatsgedanke verkörpert. Der Bund habe die unklare und rechtlose Stellung der Bürgerschule zu beseitigen. Überzeugung und kräftige Standesorganisation werden dieser rechtlosen Stellung ein Ende machen. Die österreichische Bürgerschullehrerschaft habe ihre Leistungsfähigkeit aufs glänzendste bewiesen. Der Bürgerschule müssen die ihr nothwendigen Einrichtungen errungen werden. Es sei die moralische Pflicht der Bürgerschullehrer, auf die vorhandenen Mängel hinzuweisen und geeignete Mittel in Vorschlag zu bringen. Die officiellen Conferenzen genügen dazu nicht, diese werden nur nach Bezirken abgehalten und bilden kein vereinigendes Band. Nur auf Lehrertagen könne impulsativ vorgegangen werden. — Die Schule könne nur dann gedeihen, wenn sie sich nicht von interessierten Factoren ins Schlepptau nehmen lasse und wenn sie sich von den Klammern unberufener Elemente befreie. (Stürmi-

scher Beifall. Rufe: So ist es! Erneuerter Beifall.) Zu jeder Zeit muss mit vollem Mannesmuthe für die freie Schule eingetreten werden (Bravo!), und bei der Landtagswahl werde man nur für jene Herren eintreten, welche in dieser Richtung bindende Zusagen gemacht haben. (Beifall.) Der Vorsitzende wünscht, dass die Berathungen des heutigen Tages von Erfolg gekrönt seien. Die Versammlung beschliesst, ein Huldigungstelegramm an den Kaiser, den Spender der Bürgerschule, und ein Begrüssungstelegramm an Se. Excellenz den Herrn Unterrichtsminister Dr. v. Gautsch abzusenden.

Hierauf ergreift der zweite Vicebürgermeister Dr. Neumayer das Wort. Er entschuldigt die Abwesenheit des Wiener Bürgermeisters Herrn Strobach, der unpässlich geworden, sowie des ersten Vicebürgermeisters Herrn Dr. Lueger, der verreist sei, und erklärt, dass ihm die ehrenvolle Aufgabe zugefallen sei, den ersten österreichischen Bürgerschullehrertag zu begrüssen und die Theilnehmer herzlich willkommen zu heissen. Die Stadt Wien begrüsse den Bürgerschullehrertag mit aufrichtiger Freude und hege die Erwartung, dass die Berathungen und Verhandlungen vom besten Erfolge begleitet sein werden, dass die Erfahrungen, welche die Lehrerschaft seit drei Decennien in der sogenannten Neuschule gemacht, nutzbar gemacht werden. — Die Bürgerschaft Wiens hegt nicht die Befürchtung, dass es Einflüssen zukommen werde, die wahre Volksbildung zurückzudämmen. Wien hegt die Überzeugung, dass der Unterricht frei sein muss vom Geiste internationaler Vaterlandslosigkeit. Das deutsche Wien ist der Überzeugung, dass der Schulunterricht getragen sein müsse von der Liebe zu unserem Vaterlande Österreich, von aufrichtiger Religiosität, dass ein unverfälscht deutscher Geist hineingetragen werden müsse in den Unterricht. Das deutsche Volk verlangt eine deutsche Lehrerschaft, welche von nationalem Geiste erfüllt sei, damit unserer Jugend eine gesicherte Zukunft in unserem deutschen Wien bleibe. (Lebhafter Beifall.)

Hierauf werden als Schriftführer des Lehrertages die Herren Unterkofler (Wien) und Lindner (Reichenberg) bestellt. Der Obmann des Vereins „Bürgerschule" in Wien, Herr Andreas Mayer, erbittet sich nun das Wort. Sprecher weist darauf hin, dass der Reichsbürgerschulbund von mancher Seite als überflüssig, ja als gefährlich bezeichnet wurde. Dem sei nicht so! Fleiss, Arbeit und eine feste Vereinigung haben den Bund geschaffen, der die Rechte der österreichischen Bürgerschullehrerschaft zu fördern berufen ist. — Die Bürgerschullehrerschaft erwartet die Unterstützung der Schulbehörden. — Sprecher kommt nun auf die Thätigkeit des Vereines „Bürgerschule" in Wien zu sprechen, der vor 20 Jahren 17, heute über 500 Mitglieder zähle. Er hofft, dass sich die ganze Bürgerschullehrerschaft Österreichs vereinigen und der Bund sich zu einer mächtigen Vereinigung entfalten werde. (Stürmischer Beifall.)

Tagesordnung.

Mit Rücksicht darauf, als das Referat „Organisation der Bürgerschule", erstattet vom Bundespräsidenten Herrn A. Katschitschnigg, ein umfassendes, und die Debatte zu den Thesen eine äussert intensive zu werden versprach, beschliesst die Versammlung, von der diesjährigen Berathung der Lehrpläne Umgang zu nehmen, dieselben nach Fachgruppen zu ordnen und dem dazu bestimmten Comité zur Durchberathung zu überweisen und hierüber am nächsten Bürgerschullehrertag Bericht zu erstatten.

Nun erstattete der Bundespräsident, Herr A. Katschitschnigg, Bericht über die

Organisation der Bürgerschule. Das Referat war ein äusserst umfassendes und besprach in eingehender Weise alle Mängel und Umstände, welche die Bürgerschule an einer gedeihlichen Entwicklung hemmen. Die Bürgerschule erziele eine höhere Durchschnittsbildung des Volkes, aber die noch geringeren Rechte dieses Instituts bedingen es, dass viele mittlere Stellungen in Österreich von Ausländern besorgt werden müssen, namentlich von Reichs-Deutschen, bei welchen die Bürgerschule schon länger besteht und auch mehr Rechte hat, wie in Österreich. Die Bürgerschule liefert ein intelligenteres Soldatenmaterial. Ihre höchste Aufgabe ist, die Hebung des Bürgerstandes, des freiesten im Staate, dem nicht überall Gelegenheit geboten ist, an Gymnasien und Realschulen sich eine erhöhte Bildung zu erwerben. Auch für die Mädchen sei die Bürgerschule von hohem Werte, um an der Seite des Mannes mit grösserem Verständnis für die Erziehung der Kinder zu wirken. — Die volkswirtschaftliche Bedeutung der Bürgerschule sei um so grösser, je grösser die Concurrenz mit dem Auslande werde. Auch auf politischem Gebiete habe die Bürgerschule ihre Berechtigung, weil sie in gemischtsprachigen Ländern die zweite Landessprache cultiviert und dadurch die schroffen nationalen Gegensätze mildert, endlich, weil sie eine gemeinsame Staatssprache fördert, welche für unsern vielzüngigen Staat nothwendig ist. Sprecher weist darauf hin, dass an den Untermittelschulen viele Elemente sind, welche in diese Schule nicht gehören und einst ein grosses geistiges Proletariat bilden werden. Redner citiert den ehemaligen Unterrichtsminister Dr. v. Stremayr, der verlangte, dass es die Pflicht aller sei, die Bevölkerung über das Wesen der Bürgerschule aufzuklären. Die Bevölkerung ist sich noch heute über die Bürgerschule im Unklaren.

In der Verwechslung der Bürgerschule mit der Volksschule liegt eine grosse Gefahr für deren Entwicklung. Bei der Aufnahme in den Manipulationsdienst werden die Bürgerschüler nicht und nur mit Hindernissen berücksichtigt. Die Bürgerschule müsse zweckmässig organisiert werden. Der Referent citiert hervorragende Männer an Fachschulen, welche sich über das Schülermaterial der Bürgerchule sehr anerkennend äusserten: Landes-Schulinspector Dr. Tupetz, Director Wilda (Brünn) und Director Richter (Reichenberg).

Die Entlassungszeugnisse der Bürgerschule seien nichtssagend, da sie die Eltern nicht belehren, in welchen Schulkategorien ihre Söhne Zutritt haben. Die Bürgerschule ist die Vorschule für alle mittleren Fachschulen.

Referent kommt auf einen Erlass des bayerischen Unterrichtsministers zu sprechen, gerichtet gegen die Überfüllung der Mittelschulen. Der Erlass spricht die ernste Besorgnis aus, dass dem socialen Leben Gefahr drohe infolge ungeheuren Zudranges zu den Hochschulen. Diese Gefahr besteht auch für Österreich. — Wäre z. B. nicht auch in Österreich, wie es in Deutschland der Fall ist, die Bürger- mit der Handelsschule für den Postdienst besser, als die Mittelschule? Hier gilt das Wort: Der rechte Mann zur rechten Zeit, am rechten Ort.

Da die meisten Bürgerschüler schon mit dem zurückgelegten 14. Lebensjahre die Bürgerschule absolvieren, so müssen diejenigen von ihnen, welche in irgend eine Fachschule eintreten wollen, entweder die dritte Classe freiwillig wiederholen oder ein Jahr zu Hause zubringen. Referent citiert Beispiele aus Mähren.

Für solche Schüler wäre die fallweise Errichtung einer vierten Classe mit facultativem Charakter höchst nothwendig.

Neben der Bürgerschule bestehen Anstalten mit ähnlichem Lehrplan, wie die Handwerkerschulen. Die hohe Regierung trägt sich mit dem Plane, an mehreren Orten in den verschiedenen Kronländern Staatshandwerkerschulen zu errichten. Über eine diesbezügliche Anfrage der Regierung an die Commune, Handels- und Gewerbekammer von Troppau und Teschen, haben diese Körperschaften ein Gutachten der zunächst interessierten Kreise, nämlich der Genossenschaftsverbände dieser Städte abverlangt.

Die genannten Verbände, deren besondere fachmännische Competenz wohl zweifellos ist, gaben nun ihre Wohlmeinung in ganz bestimmter Weise dahin ab, dass die Errichtung von Handwerkerschulen wohl nützlich, aber nicht nothwendig sei.

Unbedingt nothwendig sei aber, dass die Bürgerschulen da, wo ein Bedürfnis darnach ist, so organisiert werden, dass sie bei entsprechender Zweitheilung des Unterrichtes in der 2. und der 3. Classe nach der allgemein bildenden und anderseits theoretisch-fachlichen Richtung den gewerblichen Bedürfnissen ganz entsprechen und die Handwerkerschulen vollständig entbehrlich machen.

„Also keine Handwerkerschulen, sondern Reorganisierung der Bürgerschulen“ — lautete das Gutachten der beiden grossen Verbände.

Statut und Lehrplan einer Handwerkerschule unterscheiden sich nun im wesentlichen durchaus nicht von den entsprechenden Einrichtungen der Bürgerschule.

Wäre es nothwendig, so könnte ja durch Einführung des Handfertigkeitsunterrichtes in der Bürgerschule die praktisch-fachliche Ausbildung gefördert werden.

Referent kommt ferner auf das zu viel gegliederte Schulwesen Österreichs zu sprechen, für welches eine Einheitsschule, wie in Frankreich, bessere Dienste leisten würde. Es wäre zur indirecten Hebung der Bürgerschule anzustreben, dass den Absolventen mittlerer Fachschulen die Hochschulen zugänglich gemacht würden, wie dies in Frankreich der Fall ist. — Referent kommt auf das Avancement der Bürgerschullehrer zu sprechen, für welche jetzt ein geringes Feld offen steht; da möge dahin gestrebt werden, dass den Bürgerschullehrern gesetzlich die Anstellung an Fachschulen gewährleistet werde. Er spricht ferner von der nicht befugten Anstellung von Oberlehrern als Bürgerschul-Directoren, während altgediente Fachlehrer zurückstehen müssten, von der Verweiblichung des ganzen Schulwesens, da die Lehrerinnen den Lehrern völlig gleichgestellt wurden, ohne auch die gleichen Studien und Prüfungen abgelegt zu haben.

Referent bespricht ferner die zweckmässige Einrichtung von Bürgerschulgebäuden, welche mit den erforderlichen Räumlichkeiten, als Turnsälen, Zeichen-, Physiksaal etc. versehen sein sollen, was leider nicht oft der Fall ist. Es kommt ferner auf die physische Erziehung der Bürgerschulen zu sprechen, bei welchen bei einer wöchentlichen Stundenzahl 32 auf Herstellung des Gleichgewichtes zwischen der geistigen und körperlichen Ausbildung der Schuljugend dringend gesehen werden müsse. — Die Anlage von freien Turn- und Spielplätzen ist da dringend geboten. Redner beruft sich auf die bekannten Äusserungen Sr. kaiserlichen Hoheit Ferdinand d'Este. —

Die Herabsetzung der Dienstzeit der Bürgerschullehrer auf 35 Jahre, die Vertretung der Bürgerschule in den gesetzgebenden Körperschaften, die Errichtung von zweijährigen Bürgerschullehrercursen an Hochschulen, die Anstellung von Bürgerschul-Fachlehrern als Bezirks- und Landesschulinspectoren für die Bürgerschule, die Be-

schränkung der wöchentlichen Lehrerverpflichtung der Bürgerschullehrer, wie sie an Mittel- und Fachschulen besteht, die Einreihung der Bürgerschullehrer in die X., IX. und VIII. Diätenclasse, dass ist im grossen und ganzen das Gedankennetz, innerhalb dessen sich das sachlich gehaltene Referat bewegte.

Im Anschlusse an dieses Referat, welches mit stürmischem, sich immer wiederholenden Beifalle aufgenommen wurde, folgte die Berathung der Thesen.

An der lebhaften Debatte betheiligten sich die Herren Delegierten Director Scholz (Wien), Dr. Witlaczil (Wien), Reiss (Wagsadt), Unterkofler (Wien), Lindner (Reichenberg) und Director Böhm (Znaim).

Die vom Referenten aufgestellten Thesen wurden in folgender Fassung angenommen.

Thesen.

Der I. österreichische Bürgerschultag spricht sich dafür aus, dass eine Petition an die Unterrichtsbehörden und Vertretungskörper gerichtet werde, in der nachstehende Veranstaltungen als dringend nothwendig bezeichnet werden:

1. Die Herausgabe eines im Entwurfe bereits vorliegenden Organisations-Statutes für Bürgerschulen.

2. Die Ausgestaltung der Bürgerschule durch eine nach Bedarf fallweise zu errichtende IV. Classe und durch Einführung des algebraischen Rechnens und der französischen Sprache in unobligater Weise.

3. Die cursartig zu vollziehende Vereinigung der auf ähnlicher Stufe wie die Bürgerschule stehenden Anstalten (Handwerkerschulen) mit derselben.

4. Die Berechtigung des Übertrittes der Bürgerschüler in die nächsthöhere Realschulclasse mit Aufnahmsprüfung aus jenen Gegenständen, die durch ein Zeugnis der Bürgerschule nicht nachgewiesen sind und die Berechtigung des Eintrittes absolvierter Bürgerschüler in sämmtliche Fachschulen mittlerer Kategorie.

5. Das Übertrittsrecht absolvierter Fachmittelschüler an die beziehungsweisen Hochschulen.

6. Die vollständige Gleichberechtigung der Absolventen der Bürgerschule mit den Absolventen der Unter-Mittelschule bei Aufnahme in den Manipulationsbeamtendienst.

7. Die Einführung der zweijährigen Militär-Präsenz-Dienstpflicht für absolvierte Bürgerschüler, wie sie den Schülern niederer landwirtschaftlicher Schulen bereits gesetzlich gewährleistet ist.

8. Zweckmässige Veranlassungen zur Herstellung des Gleichgewichtes zwischen der geistigen und körperlichen Ausbildung der Schuljugend.

9. Die Erlassung der nöthigen Bestimmungen über die Anlage von Bürgerschulgebäuden.

10. Entsprechende Vertretung der Bürgerschule in sämmtlichen schulbehördlichen Ämtern und Corporationen.

11. Zweckmässige Beschränkung des den sogenannten Schulbureaux zugewiesenen Wirkungskreises.

12. Die ausnahmslose Anstellung von Bürgerschul-Fachlehrern als Bürgerschul-Directoren. Zur Leitung der Bürgerschulen sind nur männliche Lehrkräfte zu berufen.

13. Die Aufstellung eines Personalstatus für die Vorrückung behufs Vereinfachung des jetzigen umständlichen und kostspieligen Stellen-Einreichungsverfahrens.

14. Die gesetzlich zu gewährleistende Berufung von Bürgerschul-Fachlehrern zu dem Lehramte an Fachschulen und die vorzugsweise Verwendung derselben an Lehrerbildungsanstalten.

15. Die vorzugsweise Anstellung von Bürgerschul-Fachmännern als Bezirks- und Landesschulinspectoren für Volks- und Bürgerschulen.

16. Die Creierung einer Fach- und General-Inspection für die einzelnen Schulkategorien und Fachgruppen.

17. Die Errichtung zweijähriger Bürgerschullehrer-Curse an den Hochschulen.

18. Die Gewährung des erforderlichen Einflusses der Lehrkörper bei Einführung von Lehrbüchern und Lehrmitteln.

19. Bemessung der Gehaltsbezüge der Bürgerschullehrerschaft nach den Normen der 10., 9. und 8. Rangsclasse.

20. Herabsetzung der Dienstzeit auf 35 Jahre und volle Einrechnung der provisorischen Dienstzeit bei Bemessung der Quinquennalzulagen und der Pension. Berechnung der Pensionsbezüge nach Jahren statt nach Quinquennien. Einbezug der Activitätszulage und des Quartiergeldes in die Pension.

21. Zweckentsprechende Regelung des Supplierungsmodus innerhalb des Stunden-Maximums und Bestellung für Bürgerschulen geprüfter Aushilfskräfte.

22. Sachgemässe Beschränkung der wöchentlichen Lehrverpflichtung nach den an den Mittel- und Fachschulen geltenden Grundsätzen.

23. Die Handhabung der öffentlichen Qualification und Einführung eines unparteiischen und würdigen Disciplinarverfahrens.

24. Gewährung von Urlauben und Stipendien an Bürgerschul-Fachmänner zu Studien und Reisezwecken (Erforschung in- und ausländischer Schuleinrichtungen, Theilnahme an Schul- und Unterrichts-Congressen).

25. Die Festsetzung der amtlichen Titulatur für die an Bürgerschulen wirkenden Personen und zwar „Fachlehrer", beziehungsweise „Classenvorstand".

Herr Fachlehrer Brunner beantragt: „In Orten, wo sich Bürgerschulen befinden, haben die Ferien 8 Wochen zu betragen." Angenommen.

Dr. Witlaczil brachte am Beginne der Versammlung folgende Anträge ein, die, weil sie zum Theil schon im Reichsvolksschulgesetz begründet sind, natürlich Annahme fanden.

1. Der I. österreichische Bürgerschultag erklärt die durch das Reichsvolksschulgesetz geschaffene 8jährige Schulpflicht als unverrückbar nothwendig für die Bürgerschule. 2. Die Bürgerschule ist jene Anstalt, welche eine erweiterte allgemeine Bildung in der besten Weise vermittelt. 3. Die Anschliessung der Bürgerschule an den fünften Jahrescurs der allgemeinen Volksschule ist naturgemäss. 4. Es ist nothwendig, dass die Bürgerschule eine IV. facultative Classe erhalte. —

Herr Fachlehrer Frank aus Amstetten bringt folgenden Antrag: Der Bürgerschul-Director (auf dem Lande in N.-Ö.) erhalte das Recht, „einen dreitägigen Urlaub zu gewähren." Angenommen.

Herr Fachlehrer und Gemeinderath Manner bringt den in Wien vom Bezirksschulrathe dictierten Modus zur Besprechung, dass auch Schüler mit „kaum genügender" und „ungenügender" Classification zum Aufsteigen in die nächst höhere Classe befähigt sind, und verlangt strenge Durchführung des vom Gesetze vom 2. Mai 1883 geforderten mindestens „genügenden" Erfolges. Angenommen.

Herr Fachlehrer Poruba stellt folgenden Antrag:

1. Der I. österreichische Bürgerschultag spricht in Anbetracht der vielseitigen Verwendbarkeit des Projectionsapparates und der grossen Wichtigkeit der photographischen Projectionsbilder für den Massenunterricht den Wunsch aus, dass die Bürgerschulen, eventuell im Einvernehmen mit anderen Schulen und mit Bildungsvereinen, die Anschaffung eines Projectionsapparates und einer Sammlung von Diapositiven aus den verschiedenen Wissensgebieten anstreben.

2. Der Bürgerschultag erklärt es ferner als wünschenswert, dass inländische Kunst- und Lehrmittelanstalten, photographische Gesellschaften, verschiedene wissenschaftliche Vereine und Corporationen, Privatpersonen etc. sich an der Herstellung einer möglichst grossen Zahl, für Schulzwecke verwendbarer Projectionsbilder betheiligen.

3. Der Bürgerschultag ersucht schliesslich eine hohe Unterrichtsverwaltung, die objective Darstellung beim Anschauungsunterrichte unter anderem durch die Aufnahme eines Projectionsapparates nebst einer Sammlung von Diapositiven, namentlich aus der Heimatkunde, in das Lehrmittelverzeichnis für Bürgerschulen fördern zu wollen. Angenommen.

Herr Fachlehrer Josef Jahne, Redacteur der „Stenographischen Correspondenz", beantragt:

In der Erwägung, dass die Bürgerschule die Aufgabe hat, den Schülern und Schülerinnen eine über das Ziel der allgemeinen Volksschule hinausgehende Bildung zu vermitteln und dieselben insbesonders für den bürgerlichen Beruf des Handwerker- und Kaufmannstandes vorzubereiten;

in der Erwägung, dass die Kenntnis der Stenographie das Fortkommen auf allen Gebieten des bürgerlichen Lebens wesentlich erleichtert, aber auch schon im Privatleben jedes einzelnen von grösstem Nutzen sich erweist;

in der Erwägung, dass der Stenographie-Unterricht in hervorragender Weise geeignet erscheint, den Sprachunterricht zu unterstützen und auch in eminenter Weise formal bildend wirkt;

in der ferneren Erwägung, dass das Alter von 12 bis 14 Jahren nach dem einstimmigen Gutachten hervorragender Fachmänner als die geeignetste Zeit für die Erlernung der Stenographie erscheint;

in der endlichen Erwägung, dass die auf den Stenographie-Unterricht verwendeten wenigen Unterrichtsstunden schon während der Schulzeit jedem Schüler und jeder Schülerin durch wesentliche Verminderung des Schreibgeschäftes vielfältig ersetzt werden;

begrüsst der I. österreichische Bürgerschultag die von Seite des hohen k. k. Landesschulrathes des Königreiches Böhmen gestattete Einführung des Stenographie-Unterrichtes an der Bürgerschule gegen Zuweisung der normalmässigen Remuneration an die Fachlehrer und spricht die Erwartung aus, dass die hohen Unterrichtsbehörden im Interesse des Institutes der Bürgerschule auch in Hinkunft der Einführung des Stenographie-Unterrichtes als wahlfreien Gegenstand in der 2. und 3. Classe der Knaben- und Mädchen-Bürgerschule durch ihre nachhaltige Unterstützung fördern werden. Angenommen.

Nun gelangten die eingelaufenen zahlreichen Telegramme zur Verlesung.

Herr Fachlehrer Reiss aus Wagstadt ergriff während der Versammlung und am Schlusse derselben das Wort zu einer zündenden Ansprache, in welcher er die Freiheit der Schule vor clericalen Einflüssen bewahrt wissen will und die Bedeutung der Bürger-

schule für jeden Stand hervorhebt. „Im Kampfe gegen unsere Feinde sollen wir heissen ‚Volkslehrer'."

Wahlen und Vertheilung der Ämter: Clement Katschitschnigg (Wien) zum Präsidenten, Bürgerschuldirector Theodor Scholz (Wien) und Bürgerschuldirector Johann Korger (Nikolsburg) zu Vicepräsidenten; zu Schriftführern die Fachlehrer: P. Unterkofler (Wien) und Karl Lindner (Reichenberg); zum Bundesreferenten Bürgerschuldirector Franz Böhm (Znaim) und zum Zahlmeister Fachlehrer Josef Schönbauer (Wien). Zu Bundesräthen wurden gewählt: die Bürgerschuldirectoren Eduard Bauer und Anton Püchel (Wien), die Fachlehrer O. Hohensinner (Wien), V. Kaderschafka (Wien), Andreas Mayer (Wien), Anton Wiesmüller (Mödling), F. Salzlechner (Perchtoldsdorf), F. Netopil (Brünn), Albert Katschitschnigg (Graz), Karl Kreisel (Wagstadt), August Reichel (Landskron), Karl Peschke (Neutitschein) und Bürgerschuldirector Wenzel Prokosch in Eger. — Vom Unterrichtsminister Freiherrn v. Gautsch langte an den Bundespräsidenten folgendes Schreiben ein: „Ich beehre mich, Euer Wohlgeboren für die mir namens des Bürgerschultages telegraphisch zugemittelte Begrüssung verbindlich zu danken."

Niederösterreichischer Landes-Lehrerverein (gegründet 1870). Demselben gehörten im abgelaufenen Vereinsjahre 27 Zweigvereine mit 2539 Mitgliedern an. Die Vereinsleitung besteht aus den Herren:

Ernst, Georg, Oberlehrer in Wien VIII, Lercheng. 19.
Dittrich, Gustav, Bürgerschul-Director in Neunkirchen.
Jordan, Eduard, Übungsschullehrer in Wien III, Streicherg. 10.
Fitzga, Emanuel, Bürgerschuldirector in Baden.
Grossschopf, Ignaz, Lehrer in Wien II, Löweng. 53.
Mikusch, Alois, Lehrer in Wien X, Herzg. 65.
Kühn, W, R., Bürgerschuldirector in Laa a. d. Thaya.
Grossmann, Josef, Oberlehrer in Ollersbach.
Hofmann von Aspernburg, Josef, Bürgerschullehrer in Liesing.

Der Vermögensstand des Vereines ist folgender:

1. Hauptcassa	1781 fl. 24 kr.
2. Kaiser Franz Josef-Jubiläums-Fond	1341 fl. 89 kr.
3. Unterstützungscassa	1670 fl. 88 kr.
zusammen:	4794 fl. 01 kr.

Die Verwaltung der „Österr. Schulzeitung" wies im IV. Quartal des Jahres 1895 einen Reingewinn von 1404 fl. 25 kr. aus.

Die Vereinsleitung erledigte in 7 Sitzungen die laufenden Geschäfte.

Von der Veranstaltung einer Generalversammlung wurde im verflossenen Jahre mit Rücksicht auf die projectiert gewesene Versammlung des deutsch-österr. Lehrerbundes abgesehen.

Dagegen fand am 22. November 1896 zu Wien die statutenmässige Abgeordneten-Versammlung statt, bei welcher 24 Lehrervereine (2 aus Wien, 22 aus der Provinz) vertreten waren. Die Verhandlungsgegenstände derselben waren: 1. Bericht des Cassiers. 2. Wahl zweier Rechnungsprüfer. 3. Mittheilungen des Schriftleiters der „Österr. Schulzeitung". 4. Bericht über den n.-ö. Lehrer-Standesausweis (Schematismus). 5. Referat über die Pensionsfrage. 6. Referat über den Vorrückungs- und Besetzungs-Modus. 7. Bericht über den Zweck des Dispositionsfondes.

Als wichtige Eingaben an Behörden sind anzuführen:

Vorschläge in Bezug auf die Lehrplan-Änderung.

Petition wegen wichtiger Interpretierung des §. 13 des neuen Dotationsgesetzes.

Petition um Abänderung der bisherigen Pensions-Vorschriften im Sinne jener der k. k. Staatsbeamten.

Wiener pädagogische Gesellschaft. 22. Vereinsjahr. Hauptpunkte der Tagesordnung: 232. Plenarversammlung (Generalversammlung) am 12. October 1895: Rechenschaftsbericht. Neuwahl des Ausschusses. Über die Verwendung lebender Thiere im Unterrichte (F. Zoder). — 233. Plen.-Vers. am 9. November: Über Psychosen im Kindesalter (Dr. Th. Heller). Debatte zu Zoders Vortrag. — 234. Plen.-Vers. am 7. December: Zur Erinnerung an Leopold von Ranke (Dr. E. Hannak). Debatte zu Hellers Vortrag. — 235. Plen.-Vers. am 4. Jänner 1896: Neue Lehrbücher der Naturgeschichte (R. Aufreiter). Beschaffung von Lehrmitteln für den mineralogischen und botanischen Unterricht von Volks- und Bürgerschulen (F. Tremml). — 236. Plen.-Vers. (Pestalozzifeier) am 18. Jänner: Festrede (D. Simon). — 237. Plen.-Vers. am 1. Februar: Zeitgemässe Bestrebungen der ethischen Volksbildung (V. Zwilling). Debatte zu Aufreiters Referat. 238. Plen.-Vers. am 7. März: Vorlage des pädagogischen Jahrbuches 1895, 18. Band (F. Frank). Über Schulfeierlichkeiten (M. Zens). Debatte zu Zwillings Vortrag. — 239. Plen.-Vers. am 11. April: Steigl, Neue Zeichenvorlagen für Bürgerschulen (A. Kunzfeld). Fortsetzung der Debatte zu Zwillings Vortrag. — 240. Plen.-Vers. am 25. April: Das Zeichnen nach der Natur (A. Kunzfeld). Debatte zu Zens' Vortrag. — 241. Plen.-Vers. am 6. Mai 1896: Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit (A. Lohse). Debatte zu Kunzfelds Vortrag. Dem verstorbenen Ehrenmitgliede Dr. Pick wird ein warmer Nachruf gehalten. — Sehr rege Betheiligung am Leichenbegängnisse des Ehrenmitgliedes Dr. Dittes. — Danksagung dem hohen Landtage und dem Wiener Gemeinderathspräsidium für Subventionsbewilligung. — Der Verein zählt 220 Mitglieder (2 Ehrenmitglieder, 194 ordentliche, 15 correspondierende und 9 beitragende Mitglieder). — Ausschuss: Vorsitzender: M. Zens; Stellvertreter: F. Frank; D. Simon; Schriftführer: J. Schamanek, J. Krapfenbauer, E. Urban, A. Kunzfeld; Cassier: K. Salava; Bibliothekare; E. Rybiczka, M. Baumann; Ausschussmitglieder: A. Fischer, R. Aufreiter, V. Zwilling, A. Holzwarth, A. Druschba. Bureau: VIII, Josefstädterstrasse 93.

Verein **„Bürgerschule"** in Wien. Gegründet 1875. Obmann: Andreas Meyer, B.-L., Wien VIII, Feldgasse 7. O.-St.: Anton Püchl, B.-D.; Schriftführer: Joh. Binder, B.-L., Oswald Hohensinner, B.-L.; Cassier: Josef Obenheimer, B.-L. Die Zahl der Mitglieder betrug 482, das Vereinsvermögen belief sich auf 460.69 fl.

Im Vereinsjahre 1896 hielt der Verein 7 Vollversammlungen ab und betheiligte sich an den Verhandlungen des I. öst. Bürgerschultages. Zur Verhandlung gelangten folgende Themen: Die Frage der Einberufung eines Reichscongresses für Erziehungs- und Unterrichtswesen; die Supplierungsfrage an Bürgerschulen; die Wahl von Vertretern der Bürgerschullehrer in den B.-Sch.-R. von Wien; über die Errichtung von Disciplinarclassen und Besserungsanstalten; über die Errichtung von 6. Classen als Abschlussclassen an den Wiener Bürgerschulen; Ausarbeitung einer Instruction zum Substitutionsnormale; Stellungnahme zu den Beschlüssen des Katholikentages; über die Honorierung der Custoden an Bürgerschulen; über Portofreiheit in Schulangelegenheiten.

Überdies wurden Vorträge gehalten über die concentrischen Lehrgänge und über die Einführung neuer Lehrbücher.

An den h. n.-öst. Landtag wurden Eingaben geleitet a) betreffend die Wahl von Vertretern in den B.-Sch.-R.; b) wegen Auflassung des Titels „Directorin"; c) betreffend die Abänderung der Pensionsvorschriften; d) eine Petition um Regelung des Diensteinkommens der Bürgerschullehrer.

Der „**Wiener Lehrerverein**" hielt am 16. Mai 1896 seine gründende Vollversammlung ab, in welcher die Satzungen desselben genehmigt wurden. Die Vereinsleitung besteht aus folgenden Mitgliedern:

Präsident: Felix Knotz.
1. Obmann-Stellvertreter: Director Leop. Quiex.
2. Obmann-Stellvertreter: Gottfr. Herbe.
Ständiger Berichterstatter: Ed. Kindermann.
1. Schriftführer: Wilhelm Buschenhagen.
2. Schriftführer: Fr. Breitfellner.
3. Schriftführer: Joh. Linke.
Zahlmeister: Phil. Pegssa.
Rechnungsführer: Jak. Sommer.
Bücherwart: Ludw. Knoth.
Bücherwart-Stellvertreter: Friedr. Schnetzer.
Ausschüsse: Oberlehrer Joh. Holczabek, Oberlehrer Jos. Schleinz, Fr. Klein, Mor. Strauss.

In der 2. Vollversammlung 2. Juli 1896 sprach Herr Kindermann über Dr. Friedrich Dittes, indes Herr Knotz über die Ziele und Aufgaben des neuen Vereins referierte.

In der 3. Vollversammlung 5./11. 1896 wurde das Vermögen des aufgelösten I. Wiener Lehrervereins „Die Volksschule" vom Wiener Lehrerverein übernommen, und O.-L. J. W. Holczabek hielt einen Vortrag betreffend die Stellungnahme des Vereins gegen die Rede P. Panholzers auf dem Katholikentage zu Salzburg.

Der Hauptausschuss hielt 10 Sitzungen ab, in welchen der Rechtsschutz der Mitglieder, Berathungen über die Herausgabe von Plänen für den heimatlichen Unterricht, die Pensionsfrage der Wiener Lehrer, die Stellungnahme zur Errichtung päd. Curse für Lehrer an den Universitäten, Abschliessung von Verlagsverträgen, die Subventionierung des Dittesdenkmalfondes, sowie mehrere interne Angelegenheiten berathen wurden. Die Einnahmen des Vereines betrugen 3568.17 fl., die Ausgaben 606.32 fl. Das Vereinsbarvermögen betrug am 15. October 1896, 2961.85 fl. (2100 fl. in Wertpapieren und 861.85 fl. bar). Der Verein zählte 286 Mitglieder.

Der **Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Österreich**, 27. Vereinsjahr — Vereinslocal: Wien I, Wipplingerstr. 8 — zählte im abgelaufenen Jahre 3 Ehrenmitglieder, 50 unterstützende und 845 wirkliche Mitglieder, von welch letzteren 713 öffentlich angestellte, 132 aber Privatlehrerinnen sind.

Der Verein erhält ein „Heim" für alleinstehende Lehrerinnen und Erzieherinnen in Verbindung mit einer Stellenvermittlung: er gibt sein eigenes Organ, die „Österreichische Lehrerinnen-Zeitung" heraus.

Das Vereinsvermögen ist durch das Erträgnis einer Bücherlotterie im Betrage

von 8623 fl., sowie durch Zuwendung von 600 fl. nach einer verstorbenen Erzieherin auf 33085 fl. gestiegen. Spenden von 1440 fl. kamen dem Heim zugute.

Im Laufe des Jahres fanden 1 General- und 7 Plenar-Versammlungen mit folgenden Vorträgen statt: 1. Der „Sprachunterricht", H. B.-Inspector Ed. Siegert.

2. Der Unterricht in Geographie und die hiezu nöthigen Anschauungsmittel, H. Prof. Gustav Hödl.

3. Erste Hilfe bei Unglücksfällen, Herr Dr. S. Cohn.

4. Recitation aus Robespierre, Frl. M. E. delle Grazie.

5. Die Pflicht der Lehrerin gesund zu sein, Frl. Fanni Borschitzky.

6. u. 7. Referate und Discussion über die Abänderung der Lehrpläne im Sprach- und Rechenunterricht in der Volksschule für Mädchen.

Die Leitung veranstaltete Übungscurse im Zeichnen und Turnen, Vorbereitungscurse zur Bürgerschulprüfung, Discussionsabende über päd. Classiker etc.

Stiftungsbeträge à 50 fl. wurden an 3 erwerbsunfähige Erzieherinnen, 1 Stipendium an eine Lehramtscandidatin und ein halber Freiplatz im Heim an eine alte Erzieherin verliehen.

Die Vereinsthätigkeit gliedert sich in 2 Sectionen.

Präsidentin: Br. Amalia Gudenus-Colloredo-Mannsfeld.

1. Section: Interessen der Lehrerinnen.

Vice-Präsidentin: Marie Schwarz, Bürgerschuldirectorin.

Schriftführerin: Anna Knesche, Lehrerin.

1. Schriftf.-Stellvert.: Louise Joost, Lehrerin.

2. „ „ Ant. Hug v. Hugenstein, B. Lehrerin.

Cassierin: Marie Döbler, Lehrerin.

Secretärin: Bertha Maresch, Lehrerin.

Schriftleiterin des Vereinsorgans: Fanni Borschitzky, Lehrerin.

Verwalterin: Aurelie Zellenka, Lehrerin.

Bibliothekarin: Karoline Blondein, Lehrerin.

Ausschussmitglieder: Minna v. Gotthard, B. L., Anna Grienberger, Oberl., Selma Maresch, L., Marie Mettinger, B. L., Johanna Seyfried, B. L., Clara Sperlich, L, Hermine v. Pullek, B. L.

2. Section: Verwaltung des Heim.

Vice-Präsidentin: Br. Minna v. Mayr.

Schriftführerin: Louise v. Schewitz, B. L.

Cassierin: Marie Fischer: B. L.

Buchhalterin: Alexandrine Mussil, B. L.

Ausschussmitglieder: Fr. Louise v. Bře-ina, Marie Chiari, Pauline Chiari, Auguste Latzl, Marie Haas, Emma v. Gerl, Marie Hieser.

Verein für Kindergärten und Kinderbewahranstalten in Österreich.

Obmann: Josef Kraft. Vereinsorgan: „Zeitschrift für das Kindergartenwesen" (monatlich; ganzjährig 2 fl.); Schriftleiter: Josef Kraft. — Mitgliederzahl 532.

Vorträge: „Zur Erinnerung an J. H. Pestalozzi" (Jos. Krapfenbauer).

„Was die Kindergärtnerin sich schuldet" (Ottilie Bondy).

„Über Kinderhorte" (Franz Hofer).

„Die Hauptversammlung des deutschen Fröbelverbandes" (M. Herzfeld u. L. v. Wieser).

Referate: Stufengang für das Stäbchenlegen (W. Zakrzewsko).

Die Amtsschriften im Kindergarten (E. Klausberger).

Der von Frl. Wieser in der Hauptversammlung gestellte und von vielen Kindergärtnerinnen unterstützte Antrag, betreffend die Errichtung einer Pensionscasse für Kindergärtnerinnen, gab Anlass, an die Schaffung einer für das materielle Wohl dieser Berufsgenossinnen so wichtigen Einrichtung zu schreiten. Die Sorge für das materielle Wohl der Vereinsmitglieder kam noch in zwei anderen Zweigen der Vereinsthätigkeit, nämlich in den gegebenen Unterstützungen und in der durchgeführten Stellenvermittlung, zum Ausdruck.

Der oberösterreichische Lehrerverein, der nunmehr 1200 Mitglieder zählt, hat ein bewegtes Jahr zu verzeichnen. Der durch das immer nachdrücklichere Auftreten der „Jungen" hervorgerufene Kampf der Meinungen hat durch die auf Grund eines Compromisses der beiden Parteien vorgenommene Wahl des Centralausschusses seinen wenigstens vorläufigen Abschluss gefunden. Es wurden den „Alten" fünf Sitze zugestanden; die „Jungen" forderten für sich deren nur vier, bestanden aber auf der Wahl Hans Schögls, des Vielbewunderten, Vielgelästerten, der denn auch in der denkwürdigen Hauptversammlung vom 7. October 1896 mit sehr grosser Majorität gewählt wurde. Als das Ergebnis eines Compromisses präsentiert sich der neue Centralausschuss auch insoferne, als demselben zum erstenmal eine Vertreterin der ein Drittel des Vereins bildenden weiblichen Lehrerschaft angehört. Der neue Vorstand des Vereines ist Franz Buchmayr, Bürgerschullehrer in Steyr; die Ausschussmitglieder sind Karl Feuscher, Alois Fischer, Raimund Flir, Heinrich Horninger, Rudolf Rainer, Francisca von Scharschmid, Hans Schögl, Johann Stöckler und Redacteur Josef Niemetz.

Die wichtigsten Beschlüsse der vielbesprochenen, am 6. u. 7. October v. J. abgehaltenen Generalversammlung des Vereines, die einen ungewöhnlich lebhaften Verlauf nahm, sind die Proteste der Lehrerschaft gegen den „Beamtenerlass" (Ref. Schögl) und gegen die auf dem Salzburger Katholikentage gefassten, auf die Volksschule bezüglichen Resolutionen (Ref. Horninger), sowie der Ausdruck der Missbilligung des Vorgehens des Wiener Gemeinderaths (Ref. Fischer) dem deutsch-österr. Lehrerbunde gegenüber; dann der Beschluss, in einer dringlichen an den o.-ö. Landtag gerichteten Petition neuerdings um eine zeitgemässe Erhöhung der Bezüge der Lehrpersonen, conform den Bezügen der drei untern Rangsclassen der Staatsbeamten, und um Einführung des Personalclassensystems zu ersuchen. (Ref. Flir.)

Die Zeitschrift des o.-ö. Lehrervereines wird nunmehr ausschliesslich von dem Schriftleiter Josef Niemetz redigiert, da das bisherige Redactions-Comité in der Sitzung des Centralausschusses vom 29. October als aufgehoben erklärt wurde.

Der Hilfsfond des o.-ö. Lehrervereines hat dank bedeutender Spenden seinen Vermögensstand um 1443.44 fl. gegen das Vorjahr vermehrt, kann aber doch seiner Aufgabe nur in sehr beschränktem Masse gerecht werden. Das Jugendschriften-Unternehmen, das sich bisher als wenig einträglich erwiesen hat, soll durch die Thätigkeit des neugewählten Ausschusses zu einer kräftigern Einnahmsquelle für den Hilfsfond werden. Auch die bei der Herausgabe des am 1. Janner jeden Jahres erscheinenden „Oberösterr. Lehrerkalender und Schematismus" (Preis 1 fl.) sich ergebenden Überschüsse kommen dem Hilfsfond zugute.

Einer gedeihlichen Entwicklung erfreut sich der junge „Lehrerhausverein" der schon jetzt über ein Vermögen von mehr als 10 000 fl. verfügt. Gegenwärtig arbeitet seine rührige Vorstehung an der Gründung einer „Wirtschaftsabtheilung."

Salzburger Landeslehrerverein. Eduard Haustein, Vorstand, Mich. Emprechtinger, Vorst.-St., Carl Adrian, I. Schriftführer, Anton Schalkhamer, II. Schriftführer, Seb. Greiderer, Cassier. Vereinsorgan: „Zeitschrift des Salzburger Lehrervereines", monatlich 1 Nummer, Preis pro Jahrgang 1.60 fl. Redacteur Paul Simmerle, Salzburg. Der Verein hielt am 21. September 1896 eine Vollversammlung ab, welcher die Lehrerschaft des Kronlandes fast vollzählig vereinte und auf welchem insbesondere die Frage der materiellen Besserstellung der heimischen Lehrerschaft berathen wurde.

Der Verein zählt 2 Ehrenmitglieder, 17 ausserordentliche und 301 ordentliche, zusammen 320 Mitglieder.

Das Vermögen des Vereines beläuft sich auf 455 fl.; der Unterstützungsfond weist einen Vermögensstand von 3700 fl. auf.

Der Verein befasst sich nebst der Herausgabe der obenerwähnten Zeitschrift mit der Verbreitung eines Lehrer-Schematismus für das Herzogthum Salzburg.

Der **„Deutsche Landeslehrerverein in Tirol"** (Vorstand: H. Gemböck), zählte im Vereinsjahr 1896

	2 Ehrenmitglieder,
	4 gründende Mitglieder,
	80 ordentliche Mitglieder,
zusammen	86 Mitglieder.

Das Vereinsvermögen beträgt 1011 fl. 74 kr. Im Jahre 1896 fanden 2 Hauptversammlungen statt.

Sämmtliche Schulen Tirols wurden mit Farbendruckbildern des von Defregger dem Vereine gespendeten Gemäldes „Die Tiroler Helden vom Jahre 1809" betheilt. — Das Original befindet sich im Tiroler Landesmuseum.

Lehrerverein des Landes Vorarlberg. Obmann: B.-L. Franz Natter in Bregenz. Stand der Mitglieder 650, einschliesslich der unterstützenden. Der Vermögensstand des Grubefonds beziffert sich mit 5300 fl. Der Verein gibt den „Jungen Bürger", eine von der Kritik äusserst günstig beurtheilte Zeitschrift für die der Schule entwachsene Jugend, heraus. Ebenso wurde ein „Liederbuch für österr. Volksschulen" geschaffen, dessen Absatz stetig wächst.

Der Kampf der Clericalen gegen die gesetzestreue Lehrerschaft hat sich im Berichtsjahre noch mehr verschärft und bewegt sich in den rücksichtslosesten Formen.

Steiermärkischer Lehrerbund. 25. Vereinsjahr. 40 Zweigvereine mit 1300 Mitgliedern. Bundes-Ausschuss: Gottlieb Stopper, Obmann; Clement Pröll, Stellvertreter; Franz Weber, Zahlmeister; Resch und Söller, Schriftführer; Artner-Langenwang; Hendrich-Radkersburg, Monschein-Tobelbad, Praprotnik-Prassberg, Rieder-Frohnleiten, Schellauf-Leibnitz, Schreiner-Marburg, Schweinzgart-Leoben, Sedlank-Marburg, Slara-Gaishorn, Sturm-Voitsberg, Ausschuss-Mitglieder. Franz-Josef-Stiftung 4443.13 fl. Zinsen wurden an 1 kranken Oberlehrer, 1 kranken Lehrer, 10 Witwen und 1 Lehrerwaise vertheilt. Bundesbibliothek wurde durch Geschenke vermehrt. Petition an den Landtag wegen Gehaltsaufbesserung, zu welchem Zwecke auch eine allgemeine Lehrerversammlung am 26. Mai in Graz abgehalten wurde, als deren Ergebnis auch eine

Petition an den Landtag überreicht wurde. Petition an den Reichsrath um Ermässigung des Fahrpreises auf den Eisenbahnen in dem Masse, wie solche die Staatsbeamten geniessen. Petition an den Landesschulrath, dass von definitiven Lehrpersonen bei Competenzen die Beibringung des Heimatscheines nicht verlangt werde. Petition an den Landesschulrath um Beschleunigung der Gehaltsanweisungen.

Vorarbeiten zur Einführung einer Krankenversicherung für alle Lehrpersonen der Volks- und Bürgerschulen Steiermarks.

Bundesversammlung wurde in diesem Jahre keine abgehalten. Die nächste findet im September 1897 in Leoben statt.

Der **Kärntner Lehrerbund** (Obmann: Franz Rückgaber, O.-L. in Klagenfurt) zählte im Jahre 1896 386 ordentliche und 3 Ehrenmitglieder. Der Mitgliedsbeitrag betrug 3 fl. Die Einnahmen beliefen sich auf 915.91 fl., die Ausgaben auf 539.63 fl.; mithin verblieb am Jahresende ein Cassarest von 376.28 fl.

Es wurden abgehalten: eine Hauptversammlung und 4 Sitzungen des Bundesausschusses.

Von den Unternehmungen seien besonders hervorgehoben: ein Wahlaufruf an die Lehrer und eine Petition an den Landtag um Änderung des Pensionsgesetzes analog den Bestimmungen für die Staatsbeamten.

Bundesorgan ist die „Deutsch-österr. Lehrerzeitung."

Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen. Das 22. Vereinsjahr muss insofern ein bedeutungsvolles genannt werden, als auf der ausserordentlichen Hauptversammlung, welche am 17. Mai 1896 zu Prag stattfand, über Antrag des Ausschusses der Beschluss gefasst wurde, das Vereinsorgan, die „Freie Schulzeitung", sowie die „Deutschösterreichische Lehrerzeitung" zur Vereinsgabe zu machen. Dieser Ausschussantrag hatte bereits in den einzelnen Zweigvereinen zu lebhaften Discussionen geführt, und obzwar sich die überwiegende Mehrheit derselben zugunsten der „Vereinsgabe" ausgesprochen hatte, so sah man doch in deutschböhmischen Lehrerkreisen der Hauptversammlung, auf welcher die Entscheidung fallen musste, mit Spannung entgegen. Schon in der Sitzung des weitern Ausschusses, bei welcher von 78 Zweigvereinen 65 vertreten waren, platzten die Gegensätze auf einander, doch wurde der von der Opposition gestellte Antrag, über den Antrag des Ausschusses hinsichtlich der Vereinsgabe zur Tagesordnung überzugehen, mit grosser Mehrheit abgelehnt. In der Hauptversammlung selbst entfesselte der Ausschussantrag, welcher von dem Berichterstatter Herrn J. Ölkrug, sowie von dem Leiter des Vereinsorgans Herrn Fr. Legler, in vorzüglicher und streng sachlicher Weise begründet wurde, eine ausserordentlich interessante Debatte von $2^1/_2$ stündiger Dauer. Das Ergebnis der Abstimmung — 200 stimmten für, 120 gegen die Vereinsgabe — wurde mit jubelndem Beifall begrüsst. Die von mehreren Seiten geäusserte Befürchtung, der Landeslehrerverein werde durch diesen Beschluss eine grosse Einbusse in der Zahl seiner Mitglieder erleiden, ist nicht eingetroffen, denn gegenwärtig zählt der D. L. L. V. 5400 Mitglieder, hat also den vorjährigen Mitgliederstand fast erreicht. Dadurch hat der Verein die Probe auf die Festigkeit seiner Organisation glänzend bestanden.

Die Hauptversammlung unterzog auch noch die Vereinssatzungen einer kleinen Abänderung, wobei der Jahresbeitrag pro Mitglied mit 4 fl. festgesetzt wurde.

Aus den verschiedenartigen Berichten, die in der Sitzung des weitern Ausschusses erstattet wurden, sei kurz Folgendes hervorgehoben:

Die „Freie Schulzeitung“ zählte im 27. Jahrgange 2848 Abnehmer.

„Österreichs deutsche Jugend“ hat im abgelaufenen 13. Jahrgange wieder einen Zuwachs in der Zahl ihrer Abnehmer zu verzeichnen.

Für das Deutsche Reich schuf der Landeslehrerverein eine eigene Ausgabe der Jugendzeitung unter dem Titel „Deutsche Jugend.“ Sie erscheint im Verlage von Georg Nauck in Berlin.

Der „Lehrerkalender“, das „Vaterländische Liederbuch von Sluke und Wagner“ sowie die Rundschrifthefte erfreuen sich eines steigenden Absatzes.

Die Lebensversicherung beim I. allg. Beamtenverein in Wien weist einen Versicherungsstand von 1447 Policen in der Höhe von 1528600 fl. aus. Durch Abschlussprovisionen flossen der Hilfscasse bisher 7000 fl. zu.

Die bestehenden 9 Studentenheime wurden im Schuljahr 1895/96 mit 1000 fl. unterstützt.

Der grösste Theil des Reingewinnes aus den literarischen Unternehmungen fliesst in die Hilfscasse. Der Vermögensstand derselben beträgt rund 56000 fl.; seit ihrem Bestande wurden an 1590 Gesuchsteller unverzinsliche Darlehen im Betrage von 150434.22 fl. und an 327 Gesuchsteller Spenden von zusammen 6839.13 fl. bewilligt.

Die Krankenunterstützungscasse des D. L. L. V. hat ein Vermögen von 5200 fl. und bewilligt jetzt erkrankten Mitgliedern für die Dauer von 26 Wochen ein wöchentliches Krankengeld von 3 fl. bei einer jährlichen Beitragsleistung von 2 fl.

Auch die Spar- und Vorschusscasse des D. L. L. V. wies bei ihrem ersten Rechnungsabschlusse ein günstiges Resultat aus, welches die Vertheilung einer 4%igen Dividende ermöglichte.

Als neues Glied in der Kette der wirtschaftlichen Selbsthilfe ist in dem letzten Vereinsjahre die Studienrentenversicherung beim 1. allg. Beamtenvereine ins Leben gerufen worden. Diese gewährt den versicherten Kindern von ihrem vollendeten 10. Jahre an eine durch 8 Jahre laufende, monatliche Studienrente. Die Prämienzahlung muss innerhalb der 3 ersten Lebensjahre beginnen und erlischt mit dem zurückgelegten 10. Lebensjahre des Kindes.

Die neuerliche Sammlung von Geldbeiträgen für die Kaiser Franz Josef-Stiftung, welche für dürftige Witwen und Waisen verstorbener Mitglieder geschaffen wurde, hat bereits eine Summe von 7000 fl. ergeben.

Das Gesammtvermögen des Vereins beläuft sich auf rund 110000 fl. und dient wohlthätigen Zwecken.

Der Landeslehrerverein ist also ein wohlhabender Mann geworden, der aber bei seinen verschiedenen geschäftlichen Unternehmungen die idealen Bestrebungen des Berufes nicht aus dem Auge verliert.

So berieth der Ausschuss in seinen Sitzungen die für die 3. Landeslehrerconferenz aufgestellten Themen, insbesondere die Frage der Lehrerbildung. Die Unzulänglichkeit der jetzigen Lehrerbildung beleuchtend, fordert der Ausschuss, dass die Grundlage für die Fachbildung durch Absolvierung einer staatlichen Mittelschule erworben werde, damit der Lehrerbildungsanstalt ausschliesslich die Aufgabe zufiele, die Fachbildung zu pflegen und mehr als bisher pädagogische Anstalt zu sein. Bis zur Erreichung dieses von der Lehrerschaft angestrebten Zieles sind die Lehrerbildungsanstalten auf 5 Jahre zu erweitern, der Lehrstoff schliesse sich unmittelbar an den Lehr-

stoff der Bürgerschule an und er führe die Zöglinge in allen Gegenständen bis zur Wissenschaft hinan, damit sie ihre Studien an der Hochschule fortsetzen können.

Der Ausschuss der Bürgerschulsection beschäftigte sich in seinen Sitzungen mit der Hebung der Bürgerschule, mit der Gehaltsfrage und mit der Fortbildung der Lehrer an Hochschulen. Die Ergebnisse ihrer Berathungen über den zuletzt erwähnten Gegenstand wurden in einer Denkschrift zusammengefasst, welche durch eine Abgesandtschaft, bestehend aus Vertretern beider Landeslehrervereine, dem Minister für Cultus und Unterricht überreicht wurde. In der Denkschrift richten die Lehrer Böhmens an das k. k. Ministerium die Bitte um die Errichtung von Fortbildungscursen an den Prager Universitäten und technischen Hochschulen. Die Curse sollen ein bis zwei Jahre dauern und den Theilnehmern soll ausser den eigens für sie veranstalteten Vorlesungen das Recht zustehen, geeignete Vorlesungen an der philosophischen Facultät als ausserordentliche Hörer besuchen zu dürfen. Die Zahl der Theilnehmer und ihre Auswahl hat der Landesschulrath zu bestimmen; während der Dauer des Curses sollen den Theilnehmern ihre Bezüge belassen werden.

Der Ausschuss des D. L. L. V. ist in folgender Weise zusammengesetzt:

Obmann: B. D. Franz Rudolf, Schriftleiter von „Österreichs deutsche Jugend“; 1. Obmannstellvertreter: B. D. K. Wanka; 2. Obmannstellvertreter: B. D. Joh. Gangl, Vorsitzender des Ausschusses der Bürgerschulsection; Schriftführer: B.-L. R. Erben, Verwalter von „Österreichs deutsche Jugend“ und des „Vaterländischen Liederbuches“, B. D. M. Mautner, Schriftleiter und Verwalter des Lehrerkalenders; B. L. K. Neumann, Verwalter der Rundschrifthefte; Zahlmeister: V. L. J. Ölkrug, Verwalter der „Freien Schulzeitung“ und O.-L. K. Sywall, Verwalter der Hilfscasse; V. L. Friedrich Legler, Leiter der „Freien Schulzeitung“; B. D. J. Gertler, Berichterstatter über die Feuerversicherung; B. D. Jul. Pohl, V. D. F. König, O. L. Joh. Richter, Cassierer der Krankencasse, O. L. J. Parthe, Obmann der Spar- und Vorschusscasse; O. L. J. Just, Berichtserstatter über die Lebensversicherung; O. L. Jul. May, B. D. Fr. Trübel, B. L. W. Hilscher, Verwalter der Studentenheime und der Studienrentenversicherung. O. L. J. Schiffner. B.-L. E. Schwarz. V. L. R. Stärz. Nn.

Der deutsche pädag. Verein in Prag. (Obmann B.-L. Michael Hauptvogel, Schriftführer Friedrich Erben), hielt am 15. Februar seine Hauptversammlung ab. Der Verein zählt 2 Ehrenmitglieder, 17 stiftende und 205 ordentliche, zusammen 224 Mitglieder. Die Einnahmen betrugen im abgelaufenen Vereinsjahre 233.02 fl., die Ausgaben 166.02 fl. Der Cassastand beläuft sich auf 723.56 fl.

Der Verein bezieht die „Freie Schulzeitung“ und die „Deutsch-österr. Lehrerzeitung“ als Vereinsgaben und hielt 7 Ausschusssitzungen und 6 Vollversammlungen ab. In denselben kamen folgende Themen zur Behandlung:

Die Wassercultur und deren Bedeutung fur die Ernährung der Pflanzen vom U.-Prof. Dr. Hans Molisch. — Führung durch die Sammlungen des archäol. Institutes und Erläuterung derselben (Herr Univ.-Prof. Dr. Wilh. Klein). — Die olympischen Spiele einst und jetzt (Turnlehrer Jul. Hausmann). — Die Entlasssung aus der Schulpflicht (Hauptvogel). — Nachruf für † Dr. Friedr. Dittes (Hauptvogel). — Die Stenographie in ihren Beziehungen zur Schule (K. Schindler). — Über Farbenblindheit (Wanka). — Über das Erziehungsgesetz von Niemetz (Hauptvogel), Julius Wolff (H. Basler). Der Verein betheiligte sich activ an der Veranstaltung der am 16. und

17. Mai 1896 in Prag abgehaltenen Hauptversammlung des deutschen Landeslehrer-Vereines.

Der Ausschuss des Vereins war im abgelaufenen Jahre in folgender Weise zusammengesetzt: Obmann Bürgerschullehrer Michael Hauptvogel, Obmannstellvertreter Director August Hackel, Schriftführer Lehrerin Ludmila Durchanek und Bürgerschullehrer Friedrich Erben (zugleich Bücherwart), Zahlmeister Lehrer August Malley; ferner gehörten dem Ausschusse an: Lehrer Franz Hauptmann, Lehrerin Bertha Körner, Oberlehrer Josef Krause, Director Franz Mohaupt, Bürgerschullehrer Ferdinand Peuker, Bürgerschuldirector Julius Pohl, Bürgerschuldirector J. Schwarz, Oberlehrer Matthias Suschanka, Oberlehrer Wenzel Srp und Bürgerschuldirector Karl Wanka. — Rechnungsprüfer waren Lehrer Gustav Okenfus, Bürgerschullehrer Adam Schmid und Bürgerschullehrer Josef Vořišek.

Am Schlusse des Verwaltungsjahres zählte der Verein 1 Ehrenmitglied, 17 stiftende und 205 ordentliche Mitglieder.

Durch den Tod hat der Verein im abgelaufenen Jahre ausser dem eingangs genannten Ehrenmitgliede Dr. Friedrich Dittes, die ordentlichen Mitglieder Dr. Moritz Tauber und Fräulein Anna Strohschneider, die dem Vereine stets eine lebhafte Theilnahme entgegengebracht hat, verloren. — Friede ihrer Asche!

Dem im Jahre 1894 von unserem Vereine ins Leben gerufenen „Heim für Lehrertöchter" gehören gegenwärtig 8 Zöglinge der k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt an, von denen 7 eine Unterstützung im Gesammtbetrage von 360 fl. jährlich geniessen. Die pädagogische, sowie die gesammte Geschäftsleitung des Heims lag abermals in den Händen des Herrn Bürgerschuldirectors Julius Pohl in Smichow. Für das laufende Schuljahr hat der löbliche Deutsche Landeslehrerverein dem Heim wieder einen Betrag von 300 fl. gewidmet.

Der **österreichisch-schlesische Landeslehrerverein** hat seinen Sitz in Troppau. Obmann Heinrich Schulig, O.-L. in Jägerndorf.

Demselben gehören 17 Bezirkslehrervereine mit 736 Mitgliedern an. Das Vereinsvermögen betrug Ende 1896 310 fl. Der Verein gibt ein Vereinsorgan „Schlesisches Schulblatt" heraus und verwaltet die Witwen- und Waisencasse schlesischer Lehrer, welche mit Ende 1896 ein Stammcapital von 19 130 fl. auswies. Unterstützt wurden 28 Witwen und 4 Waisen mit dem Betrage von 1235.36 fl.

Lehrerhaus-Verein in Wien. Obmann: Josef Eichler, 3/3, Beatrixgasse 28. Ausgabe von „Mittheilungen an die Mitglieder" und Herausgabe verschiedener Werke im Selbstverlage. Erste Studienreise des Vereines. (Wien-Budapest, Kaschau, Hohe Tátra, Dobschauer Eishöhle — Krakau — Wieliczka — Ostrau — Witkowitz — Wien.) Besuch des Leipziger Lehrer-Gesang-Vereines. Concert. Vorarbeiten zur Eröffnung der Versicherungs-Anstalt. Stand Ende December 1895: 4854 Mitglieder, Vereinsvermögen 86.040 fl. 40 kr., Umsatz der Wirtschafts-Abtheilung 386666 fl. (An Rabatt wurden nahezu 23000 fl. an die Mitglieder vertheilt.) Einlagen in die Spar- und Darlehnscasse 193451 fl., Darlehen 273 053 fl., Reservefond 6176 fl., Reingewinn 10623 fl., 5% Dividende.

Der Verein zur Gründung eines Curhauses in Karlsbad für Lehrer und Lehrerinnen deutscher Nationalität zählte im Vereinsjahre 1896 288 beitragende (—10), 515 ständige (+21) und 20 gründende, zusammen 823 (+14) Mitglieder.

Die diesjährige ordentliche General-Versammlung wurde am 19. Juli 1896 in Karlsbad abgehalten.

Die Spenden betrugen rund 136 fl. Der Verein zählt 9 Vereinsgruppen und zwar in Wien, Leipzig (2), Prag, Reichenberg, Tepl, Petschau, Karlsbad und Joachimsthal. Dem Delegierten in Wien, Herrn Director F. Pehm, wird schriftlich für seine rührige Thätigkeit im Interesse des Vereines der Dank ausgesprochen. Nach dem Cassaberichte verfügt der Verein über ein Capital von 12541.87 fl., welches in der Karlsbader Sparcasse nutzbringend angelegt ist. Im Jahre 1895 machten 44 Mitglieder, davon 16 aus Österreich, 28 aus Deutschland auf die Vereinsbegünstigungen Anspruch.

An Stelle des bisherigen Cassiers W. Rauh wurde Herr W. Klemm mit dieser Stelle betraut.

Der Verein vermittelt seinen ständigen Mitgliedern beim Curgebrauche in Karlsbad unentgeltliche ärztliche Behandlung und Befreiung von der Kur- und Musiktaxe. Auch erhalten die Mitglieder über persönliches Ansuchen beim Herrn Bürgermeister von Karlsbad gegen Vorweisung der ständigen Mitgliedskarte fast immer Freibäder oder Bäder zu halben Preisen. Diese Begünstigung wird jedoch nur solchen Mitgliedern gewährt, welche sich während der Kurzeit in Karlsbad, nicht aber in den angrenzenden Ortschaften eingemietet haben.

Mitglieder, welche die Karlsbader Kur gebrauchen müssen und auf die Vereinsbeneficien Anspruch machen, haben sich nach § 7 der Stat. 14 Tage vorher schriftlich und bei ihrer Ankunft in Karlsbad beim Obmanne O.-L. Josef Lopata, (II. Volksschule, II. Stock) persönlich zu melden. Wer das unterlässt, dem können nachträglich die genannten Begünstigungen vom Vorstande nicht zugewendet werden.

Lehrer und Lehrerinnen, welche sich die ständige Mitgliedschaft erwerben wollen und schon im ersten Jahre ihres Beitrittes die Vereinsbeneficien beanspruchen, haben eine einmalige Einzahlung von 15 fl. zu leisten. Die ständige Mitgliedskarte wird erst nach geschehener Einzahlung ausgestellt. Nach § 5 der Stat. kann der Vorstand von den Aufnahmsbewerbern den Nachweis verlangen, dass sie durch ein staatsgiltiges Zeugnis zur Ausübung des Lehramtes berechtigt sind.

Anmeldungen zum Beitritt, Einzahlungen der Beiträge, Briefe und Geldsendungen sind zu richten entweder an den Vorstand des Vereines zur Gründung eines Curhauses für Lehrer u. s. w., oder an den Schriftführer R. Kutzer.

Der Deutsche Schulverein, (Obmann: Dr. Moriz Weitlof. Vereinskanzlei: Wien I., Bräunerstrasse 9), hielt am 25. Mai 1896 seine XI. Hauptversammlung in Brünn ab.

Die Gesammteinnahmen des Vereins betrugen im Jahre 1895 231 606.58 fl. gegen 274 933.58 fl. im Jahre 1894.

Die Ausgaben beliefen sich auf 221 619.07 fl. gegen 244 527.28 fl. im Vorjahre.

Der Verein besass und unterhielt 1895 28 Schulen mit 67 Classen in 68 Abtheilungen (—1).

Hiervon entfallen auf Böhmen 16, auf Mähren 5, auf Schlesien 2, auf Galizien 1, auf Steiermark 2, und Krain 2 Schulen. Er besass ferner 44 Kindergärten (+1) mit 50 Abtheilungen (+1). Subventioniert wurden 47 Schulen (+5) und 44 Kindergärten

(—1). Religionsunterricht in 8 Fällen (—1), deutscher Sprachunterricht in 2, Industrialunterricht in 13, Fortbildungsunterricht in 5, Musikunterricht in 0 Fällen (—1).

Der Verein besitzt 31 Schulhäuser (+1) und für Schulzwecke adaptierte Realitäten 20, subventionierte 7 Schulbauten (—4), unterstützte 26 Büchereien (+1) und beschenkte 6 Schulen (+4) mit Einrichtungsgegenständen.

Lehr- und Lernmitteldotationen wurden in 55 (—6), Lehrgehaltszulagen in 71 (+10) und Schulgeldvergütungen in 23 Fällen gewährt und anlässlich des Weihnachtsfestes an zahlreichen Vereinsschulen, sowie an 52 öffentlichen Volksschulen (+10) Spenden an arme Schulkinder übermittelt.

Stand des reinen Vermögens 466 589.55 fl. gegen 469 595.23 fl. im Vorjahre.

PAEDAGOGISCHES JAHRBUCH 1897.

(DER PAEDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER ZWANZIGSTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PAEDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON EMIL URBAN.

WIEN 1898.

MANZ'SCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG

(JULIUS KLINKHARDT & CO.)

I. KOHLMARKT 20.

Vorwort.

Der vorliegende Band, mit welchem die Wiener pädagogifche Gefellfchaft zum zwanzigften Male vor die Öffentlichkeit tritt, foll wie feine Vorgänger einerfeits einen Einblick in die Wirkfamkeit des Vereines, andererfeits einen Überblick über die Thätigkeit der gröfseren heimifchen Lehrer-Vereinigungen im correfpondierenden Vereinsjahre gewähren.

Die Redaction war beftrebt, die langjährige, erprobte Einrichtung des pädagogifchen Jahrbuches beizubehalten. Es enthält demnach der erfte Theil die Vorträge fowie die im Anfchluffe an diefelben geführten Debatten, letztere im Auszuge, und an erfter Stelle die am Jahrestage des Hinfcheidens unferes erften Ehrenmitgliedes Dr. Friedrich Dittes gehaltene Gedenkrede. Der zweite Theil bietet einen gedrängten Überblick über die Vorgänge auf dem Gebiete der Schulpolitik und über die Entwicklung des heimifchen Unterrichtswefens, dann im befonderen über die Beftrebungen der hervorragenden pädagogifchen Vereinigungen und die Ergebniffe ihrer Berathungen.

Wie fchon feit einer Reihe von Jahren, wurde auch diesmal die Herausgabe des pädagogifchen Jahrbuches durch die Unterftützung der wohllöblichen Gemeindevertretung von Wien und des hohen niederöfterreichifchen Landtages materiell nachdrücklich gefördert, wofür hiemit diefen Körperfchaften der wärmfte Dank des Vereines ausgefprochen wird.

Schliefslich sei der vorliegende 20. Band der pädagogischen Jahrbücher der geneigten Würdigung und wohlwollenden Beurtheilung seiner Leser empfohlen.

Wien, im Februar 1898.

Für die Redaction:

Emil Urban.

Für den Ausschufs der „Wiener pädagogischen Gesellschaft":

Ferd. Frank.

Inhalt

des zwanzigsten Bandes des Pädagogischen Jahrbuches.

	Seite
Vorwort	III
Übersicht der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1896	VI

Vorträge.

I.	Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. Von *M. Zens*	1
II.	Rede zur Pestalozzi-Feier. Von *Eduard Siegert*	23
III.	Die Seelenkunde des Menschen. Von *D. Simon*	40
IV.	Über die zielbewusste Weckung des Sprachgefühles. Von *Franz Kobinger*	62
V.	Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. Von *Karl Sponner*	78
VI.	Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich. Von *Anton Weiss*	96
VII.	Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. Von *Marie Habel*	107

Anhang.

I.	Schulchronik. Von *Emil Urban*	121
II.	Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von *Emil Urban*	164
III.	Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Von *Emil Urban*	192

ÜBERSICHT

der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1896.*)

I. Zur allgemeinen Pädagogik.

Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I, 1—15; II, 28—43. *Th. Eckardt.*
Eine neue Seelenlehre. XIV, 22—53. Dr. *F. M. Wendt.*
Über den Einfluss der experim. Psychologie auf die Erziehung. XV, 59—75. Dr. *E. Hannak.*
Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV, 75—98. *Ferd. Frank.*
Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI, 34—50. Dr. *F. M. Wendt.*
Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II, 77—92. Dr. *H. Friedländer.*
Anleitung der Mädchen zum Denken. VI, 25—39. Dr. *F. M. Wendt.*
Die Concentration des Unterrichtes und die concentrische Methode. I, 34—51. *J. Wawrzyk.*
Die concentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII, 55—62. *D. Simon.*
Begriff und Aufgabe der Erziehung. II, 118—136. *K. Huber.*
Die Schulerziehung in ihrem Verhältnisse zur Psychologie. XI, 11—24. *Ed. Siegert.*
Über formale Bildung. X, 21—36. *Eduard Siegert.*
Die Logik in der Schule. XVI, 70—78. *D. Simon.*
Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII, 42—50. *Victor Pilecka.*
Der Unterricht im Nichtswissen. III, 66—79. *U. Bosshardt.*
Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII, 16—30. *Vict. Zwilling.*
Das Gefühl. XVII, 1—16. *Ed. Siegert.*
Über Gemüthsbildung. VII, 12—32. VIII, 1—17. Dr. *Emanuel Hannak.*
Über Charakterbildung. XV, 99—116. *Vict. Zwilling.*
Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterrichte. IX, 28—37. *D. Simon.*
Die Aufmerksamkeit. I, 61—68. Dr. *A. Winkler.*
Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft als Unterrichtsgegenstand. X, 37—61. *Ludwig Fleischner.*
Zeitgemässe Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX, 56—73. *Vict. Zwilling.*
Die Pflege des Rechtsgefühles. XV, 116—132. *J. Dichler.*
Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I, 95—104. *S. Heller.*
Über Schulfeierlichkeiten. XIX, 40—56. *M. Zens.*
Räthsel und Sprichwort in Schule und Haus. II, 93—102. *Victor Pilecka.*
Volksschriftthum und Pädagogik. IV, 21—31. *A. Kohn.*
Ein wichtiges Capitel der Schulerziehung: der Gehorsam. VII, 33—48. *Aug. Hofer.*
Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII, 70—84. *F. Mohaupt.*
Erziehung zur Mässigkeit. XVII, 118—128. *F. Tiechl.*
Die körperliche Züchtigung. IV, 32—52. *St. Zajic.*
Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII, 50—73. *Ferd. Frank.*
Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V, 73—93. *Alois Bruhns.*
Die Kunst als Erzieherin. III, 80—93. *Paul Pape.*
Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV, 115—122. *Paul Hübner.*
Die Erziehung zur Arbeit. XVIII, 31—49. *Arth. Holzwarth.*
Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX, 73—81, *Ant. Lohse.*
Der moderne Mädchenunterricht. IV, 53—63. *Adalbert Hein.*
Die Bildung des weiblichen Charakters. XI, 25—35. Dr. *F. M. Wendt.*
Über Mädchenbildung. XIV, 60—80. *Victor Pilecka.*

*) Der Jahresbericht ist durch J bezeichnet, der einzelne Band des Jahrbuches durch die römische Ziffer; auch ist die Seitenzahl angemerkt.

Frauenberuf und Frauenbildung. Von J. Reuper. IV, 122—125. *Charlotte Goldhammer.*
Schule und Elternhaus. J, 10—13. Dr. *A. Winkler.*
Über Schulhygiene. XI, 49—63. Dr. *E. Hannak.*
Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI, 79—101. *A. Druschba.*
Heilpädagog. Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII, 85—99. *S. Heller.*
Psychosen im Kindesalter. XIX, 7—26. *Dr. Theodor Heller.*
Verwahrloste Jugend. XVI, 52—69. *J. W. Holczabek.*
Über Kinderspiele. I, 24—33. *Victor Pilecka.*
Über Jugendlectüre. J, 19—24. *S. Heller.*
Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I, 69—80. *Karl Huber.*
Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV, 11—20. *Karl Höfler.*
Wissenschaft und Bildung. XVI, 1—19. *Ferd. Frank.*
Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die speculativen Naturwissenschaften. II, 44—67. *Karl Penl.*
Aufgaben und Correcturen. IX, 38—43. *Franz Steigl.*
Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III, 112—118. *M. Zens.*
Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII, 43—74. *M. Zens.*

II. Zur speciellen Pädagogik.

Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. J, 13—18. *V. Pilecka.*
Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV, 81—100. *Fr. Strobl.*
Der Anschauungsunterricht. VI, 40—48. *Eduard Jordan.*
Der Anschauungsunterricht. VI, 49—61. *Adalbert Mayer.*
Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII, 51—54. *August Janotta.*
Theorie und Praxis im Grammatikunterrichte. X, 62—83. *M. Binstorfer.*
Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Theil, X, 139—188. Zweiter Theil, XI, 88—104. Dritter Theil, XIII, 29—42. *M. Zens.*
Satzeintheilung und Satzgliederung. XIII, 75—92. *M. Zens.*
Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV, 64—100. *Johann Wawrzyk.*
Über Stimme und Sprache. XIV, 125—131. Dr. *Karl Schwarz.*
Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disciplinen in der Volksschule. J, 29—35. *Ph. Brunner.*
Unser Stilunterricht. V, 94—101. *M. Neumann.*
Deutsche Sprichwörter. III, 22—44. *Heinrich Deinhardt.*
Nur deutsch, oder auch französisch? II, 137—151. Dr. *Emil Sniegon.*
Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII, 36—56. *Jos. Schamanek.*
Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes. V, 102—112. *V. Pilecka.*
Über die zunächst nothwendige Thätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII, 61—75. *F. Buchneder.*
Der geographische Unterricht. VIII, 68—82. *Joh. Georg Rothaug.*
Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II, 103—117. Dr. *A. J. Pick.*
Pro domo. VII, 49—54. Dr. *A. J. Pick.*
Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterricht. X, 84—94. Dr. *A. J. Pick.*
Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht. VII, 55—60. *Rudolf Watsch.*
Über die methodische Bedeutung der Reliefkarte und deren Verwendung in der Volksschule. I, 182—184. *Marie Komorzynski.*
Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV, 101—106. *J. Thetter.*
Einheitliche Zeitzählung. XIV, 101—118. *M. Zens.*
Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J, 50—54. *Heinrich Deinhardt.*
Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII, 42—54. *J. Kraft.*
Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII, 56—64. *D. Simon.*

Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterr. an Bürgerschulen. XIII, 93—103. *V. Zwilling.*
Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI, 62—72. *D. Simon.*
Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X, 111—121. *Franz Zoder.*
Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX, 53—61. *Eduard Rybiczka.*
Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI, 102—121. *R. Aufreiter.*
Über neue Lehrbücher der Naturgeschichte. XIX, 124—137. *Rud. Aufreiter.*
Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX, 62—74. Dr. *Karl Rothe.*
Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII, 83—88. *F. Zoder.*
Über die Verwendung lebender Thiere beim Unterrichte. XVIII, 110—115. XIX, 93 bis 100. *F. Zoder.*
Über Anschauungsmittel bei der Behandlung der Insecten. XIV, 132—140. *Victor Trautzl.*
Die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjecten. XIX, 116—124. *F. Tremml.*
Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Thiere. XVI, 121—136. Dr. *V. Nietsch.*
Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI, 105—114. *Franz Schindler.*
Über die Stoffanordnung im physikal. Unterr. der Bürgerschule. XIII, 110—120. *Emil Hain.*
Unterrichts-Einheiten im physikalischen Unterrichte. XVII, 88—105. *R. Aufreiter.*
Die Elektricitätslehre in der Bürgerschule. XVIII, 93—109. *C. B. Kratochwil.*
Über praktische Concentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisciplinen. XIV, 141—148. *Ludwig Müllner.*
Über Rechenunterricht. IV, 107—114. Dr. *A. J. Pick.*
Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementar-Mathematik. XVII, 64—83. Dr. *A. J. Pick.*
Über eine neue Art, geometrische Körper, resp. Krystallformen darzustellen. VII, 76—82. *Rudolf Hofer.*
Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV, 149—153. *F. J. Jünger.*
Über elementaren Zeichenunterricht. III, 119—126. *Franz Jünger.*
Die Ziele des modernen Volksschul-Zeichenunterrichtes. VI, 73—82. *Franz Steigl.*
Zur Praxis der Linien- und Flächentheilung im elementaren Schulzeichenunterrichte. XI, 76—87. *F. Steigl.*
Über das Freihandzeichnen an Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten. XV, 132 bis 148. *F. Steigl.*
Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII, 105—118. *C. B. Kratochwil.*
Das Zeichnen nach der Natur. XIX, 100—116. *Al. Kunzfeld.*
Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI, 83—97. *Karl Huber.* (Als Broschüre erschienen.)
Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I, 105—111. *D. Simon.*
Die Phonographie von Karl Faulmann. I, 179—181. *Emanuel Bayr.*
Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II, 152—167. *Paul Hübner.*
Über Schulwerkstätten. VII, 83—93. *Alois Bruhns.*
Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI, 97—107. *Emanuel Fitzga.*
Über Conservierung der Lehrmittel. IV, 78—103. *Julius Hofer.*

III. Lehr- und Lernmittel (Recensionen).

Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik, herausgegeben von Dr. Fr. Dittes und Dr. Em. Hannak. XIII, 131—137. *F. Buchneder.*
Moses oder Darwin? Eine Schulfrage von Dr. A. Dodel-Port. XIII, 137—138. *F. Strobl.*
Dr. Dittes, „Die sittliche Freiheit“. XVII, 128—136. *Vict. Zwilling.*
Joh. Jg. von Felbiger und seine Schulreform. Von Dr. Volkmer. XIII, 139—141. *R. Aufreiter.*
Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX, 50—52. *Ed. Jordan.*
Kindergartenbeschäftigungsmittel. I, 172—177. *F. Jäger.*
Goerth, Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII, 55—67. *August Hofer.*

Über die Sprachschule von Stein, Weiner und Wrany. Neubearbeitet von M. Binstorfer. XV, 162—169. Von *E. Rybiczka.*
Weiss, Bilderatlas der Sternenwelt. XI, 115—118. Dr. *A. J. Pick.*
Die elementaren Grundlagen der astron. Geographie von Dr. Pick. XVI, 137—139. *V. Zwilling.*
Dr. Hermann Pick's neues Tellurium. I, 163—167. Dr. *A. J. Pick.*
Letoschek's Universal-Tellurium. VIII, 83—88. *M. Zens.*
Horizont, Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII, 104—109. Dr. *A. J. Pick.*
Dr. E. Müller, Ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X, 95—110. *M. Zens.*
R. Walsch, Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich. XIV, 119—124. *M. Neumann.*
Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichtes von H. Trunk. XV, 169—173. *F. Buchneder.*
Karl Penl, Leitfaden für die erste Stufe des mineralogischen Unterrichtes. V, 113—117. Dr. *A. J. Pick.*
Joh. Max. Hinterwaldner, Wegweiser für Naturaliensammler. XIII, 142—145. *J. Ludwig.*
Über Mohaupts hygienische Schriften. XVI, 140—143. *J. Schamanek.*
Zwei neue krystallographische Anschauungsmittel. II, 168—177. *A. Kocourek.*
Die Lichtbrechungsrinne von R. Neumann. XVII, 144—145. Dr. *V. Nietsch.*
Th. Eckardt, Die Physik in Bildern. V, 121—126. *Josef Schuberth.*
Ein neues physikalisches Lehrmittel. III, 127—129. *Rudolf Hofer.*
Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V, 117—121. *Rudolf Hofer.*
Lucas Lavtar, Der metrische Scheiben-Rechenapparat. XIII, 121—124. *Adolf Fischer.*
Dr. A. T. Karpf, Apparat für die vier Grundrechnungsarten. XIII, 125—126. *D. Simon.*
Gustav Trupka, Rechenstreifen und Rechentäfelchen. XIII, 127—130. *E. Rybiczka.*
Die natürliche Methode des Rechenunterrichtes von E. Fitzga. XVII, 136—144. *R. Aufreiter.*
Elementarzeichenschule von Jos. Eichler. IV, 127—130. *Ludwig Müllner.*
Karl Lang, Methodenbuch für den Elementarunterricht in der Perspective; das Drahtmodell. IV, 130—132. *M. Scherz.*
Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspectivischen Zeichnen XII, 63—69. *Rud. Hofer.*
F. Steigl, Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX, 75—77. *G. Türmer.*
F. Steigl, Neue Zeichenvorlagen. XIX, 137—139. *Al. Kunzfeld.*
Über Prangs Zeichenwerke. XVI, 144—147. *K. Lang.*
Ausserdem mehrere kleinere Referate.

IV. Zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes.

Über Schulenorganisation. II, 1—17. *Heinrich Deinhardt.*
Dr. Friedrich Dittes †. XIX. 1—7.
Über Amos Comenius. XV, 26—47. Dr. *Em. Hannak.*
20 Reden zur Pestalozzifeier. J, 24—26; I, 16—23; II, 68—76. *Heinrich Deinhardt.* III, 58—65; VIII, 18—23; XI, 1—10. *S. Heller.* IV, 1—10. *A. Bruhns.* V, 33—39; VII, 1—11; IX, 12—27; XIV, 6—21. Dr. *A. J. Pick.* VI, 15—24. Dr. *A. Winkler.* X, 1—20. Dr. *Friedrich Dittes.* XII, 28—41; XV, 47—59. *Ed. Siegert.* XIII, 1—15. Dr. *Em. Hannak.* XVI, 20—33. *V. Zwilling.* XVII, 16—36. *Ferd. Frank.* XVIII, 1—16. *Jos. Krapfenbauer.* XIX, 26—40. *D. Simon.*
Zur Würdigung Fröbels. J, 36—45. *Albert Fischer.*
Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V, 40—52. *Philipp Brunner.*
Die Milde-Feier. J, 55—72; (Festrede zur Mildefeier. J, 59—63. Dr. *Friedrich Dittes;* Epilog hierzu. J, 63—65. *S. Heller.*) *M. Zens.*
Zur Milde-Feier. J, 46—47. *J. Jelem.*
Die Bedeutung Fichtes für die Pädagogik. I, 81—94. *Heinrich Deinhardt.*
Schulz von Strassnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. (Mit einem Bildnis.) I, 112—160. *Karl Huber.*
Zur Erinnerung an Diesterweg. II, 18—27. *A. Chr. Jessen.*

Rede zur Diesterwegfeier. XIV, 1—5. *Aug. Janotta.*
Rede zur Deinhardtfeier. (Mit einem Bildnis.) III, 1—21. Dr. *Karl Julius Schröer.*
Dr. Ad. Jos. Pick v. E. Szanto. XVIII, 116—124.
Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III, 45—57. Dr. *Bernhard Heinzig.*
Hans Sachs. XVIII, 74—92. *Vict. Zwilling.*
Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX, 81—93. *Dr. E. Hannak.*
Rousseau's pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I, 51—60. Dr. *Friedrich Dittes.*
Dr. Friedrich Dittes. (Mit einem Bildnis.) V, 1—32. *M. Zens.*
Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX, 1—11. Dr. *Emanuel Hannak.*
Johann Ignaz Melchior von Felbiger. XI, 64—75. *A. Janotta.*
Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII, 15—27. *F. Tomberger.*
K. F. W. Wander, Lebensbild eines deutschen Lehrers. XIII, 16—28. *A. Chr. Jessen.*

V. Zur Charakterisierung des gegenwärtigen Schulwesens.
(Zeitgeschichtliches.)

Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII, 1—14. Dr. *E. Hannak.*
Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V, 53—72. *Franz Tomberger.*
Jubiläumsrede zur Feier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV, 1—26. (Mit Bildnis.) *M. Zens.*
Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III, 94—111. *Alois Bruhns.*
Mens sana in corpore sano. In zeitgemässer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalt. VIII, 24—41. *M. Zens.* (Vom Vereine als Broschüre herausgegeben.)
Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Pädagogium im besonderen. VII, 1—14. Dr. *Emanuel Hannak.*
Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV, 54—59. *M. Zens.*
Über das „Pädagogium", pädagogische Monatsschrift, herausgegeben von Dr. Friedrich Dittes. XV, 148—162. *Ferd. Frank.*
Über den Abschluss der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII, 146—152. Dr. *Fr. Dittes.*
Die Hauptrichtungen des Schulzeichenunterrichtes in Deutschland. VIII, 89—103. *F. Steigl.*
Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X, 122 bis 138. *Alois Bruhns.*
Die Kinder der Armen. VII, 94—106. *Ph. Brunner.*
18 Abhandlungen über das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. I—X, XII und XIII. *M. Zens;* XIV—XIX. *Ferd. Frank.*
Die pädagogische Presse in Österreich, Deutschland und der Schweiz. I, 257—298. *Karl Huber.*
Pädagogische Zeitschriften. II, 215—244. *Von verschiedenen Autoren.*
Die deutsch geschriebenen pädagogischen Zeitschriften Österreichs. V, 129—149. *Alois Bruhns.* VII, 107—129; VIII, 171—194; X, 189—211. *Karl Huber.*
Thesen zu ca. 580 pädagogischen Themen. (Als Ergebnis der Berathungen in amtl. Conferenzen, freien Lehrervereinen etc.) III—X, XII—XIV. *M. Zens.* XV—XIX. *Ferd. Frank.*
Schulstatistik. VI, 108—120. *M. Zens.*
Schulchronik. VIII, 104—128; IX, 104—129. *M. Zens.* XIV, 154—178; XV. 173—198 XVI, 148—168. XVII, 146—170; XVIII, 164—196; XIX, 140—199. *Ferd. Frank.*

Redaction des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher von 1878 bis incl. 1887, dann 1889 und 1890 von **M. Zens**, 1888 von **K. Huber**, 1891 von **M. Zens** und **Ferd. Frank**, 1892 bis 1896 von **Ferd. Frank.**

Stimmen der Fachpresse.

I. Band (1878).

„Keine ähnliche Publication der letzteren Zeit hat bei ihrem Erscheinen grösseres Interesse erweckt und ist mit mehr ehrender Bescheidenheit in die Öffentlichkeit getreten, als das vorliegende Jahrbuch. Ein Verein, der in solcher Art Rechenschaft legen kann über seine Thätigkeit, er hat nicht nur den Beweis seiner Existenzberechtigung erbracht, er darf vielmehr die volle Aufmerksamkeit der pädagog. Welt für sich in Anspruch nehmen."

Freie pädagog. Blätter, Jahrg. 1879, No. 13.

„Welch rühriges päd. Streben in der österreichischen Lehrerschaft, namentlich in der Wiens herrscht, davon ist das vorliegende Jahrbuch ein vollgültiger Beweis. Das vorliegende Jahrbuch ist weit über Österreichs Grenzen hinaus von Bedeutung und grossem Interesse."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1878, No. 12.

„Wir freuen uns dieser Frucht der Thätigkeit der Wiener päd. Gesellschaft, nicht bloss ihres anregenden und meist gediegenen Inhaltes wegen, sondern auch weil hier Zeugnis abgelegt wird von dem ernsten wissenschaftlichen Streben deutscher Pädagogen, die ja vielfach noch als blosse Schulhalter angesehen werden."

Chronik des Volksschulwesens, Jahrg. 1878.

II. Band (1879).

„Wir zweifeln nicht, dass das ‚Pädagog. Jahrbuch' sich in der Bibliothek aller strebsamen Lehrer und Schulfreunde einbürgern wird, und sehen den weiteren Arbeiten der ‚Wiener pädagog. Gesellschaft', die die Lehrervereine Österreichs in so glänzender Weise repräsentiert, mit Spannung entgegen."

Freie pädagog. Blätter, Jahrg. 1879, No. 51.

„Die Wiener päd. Gesellschaft wählt aus allen Gebieten des Erziehungs- und Unterrichtswesens wichtige Themata aus, um dieselben in abgerundeten Vorträgen und freien Discussionen möglichst gründlich zu erörtern."

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1879.

„Wir haben nie an der Energie und an dem wissenschaftlichen Streben eines grossen Theiles der österreichischen Lehrerschaft, namentlich der Wiens gezweifelt. . . . Einen neuen Beweis für das oben Gesagte liefert das vorliegende Jahrbuch, welches zeigt, wie fast allerwärts in der gesammten Monarchie ein frisches geistiges Leben die Lehrerschaft durchzieht, trotz allen Druckes, der noch auf ihr lastet. Die hier gebotenen Vorträge und Abhandlungen sind durchweg wissenschaftlich gehalten und voll reicher Anregungen, so dass wir ihr Studium allen Lehrern angelegentlich empfehlen können."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1880, No. 3.

III. Band (1880).

„Wie die vorhergehenden Jahrbücher, so zeichnet sich auch dieses durch reichen anregenden Inhalt aus. Es ist ein schöner Beleg für die Tüchtigkeit und Rührigkeit unserer österreichischen Collegen."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1881, No. 3.

„Wie man aus dem Inhaltsverzeichnisse ersieht, hat die Wiener päd. Gesellschaft auch im letzten Vereinsjahre den Fragen der Erziehung und des Unterrichtes ein reges Interesse zugewendet, und was sie von ihren Verhandlungen in dem angezeigten Jahrbuche niedergelegt hat, verdient ebensowohl unseren Beifall, wie die in den früher angezeigten Bänden enthaltenen Beiträge."

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1880.

IV. Band (1881).

„Zum 4. Male legt hier ein päd. Verein, welcher sich durch sein eifriges und harmonisches Zusammenwirken für die Hebung der Erziehung und des Unterrichtes bereits eine hervorragende Stellung erworben hat, die Hauptergebnisse seiner Jahresarbeit den weiteren Kreisen der Berufsgenossen zur Würdigung und Verwertung vor. Auch dieses neue Jahrbuch ist ein schönes Zeugnis redlichen und ernsten Strebens, sowie der tüchtigen Schulung und reichen Erfahrung seiner Urheber."

Pädagogium, IV. Jahrg., 9. Heft.

V. Band (1882).

„Was hier geboten wird, erfüllt uns mit hoher Achtung und berechtigt zu der Hoffnung, dass gegen eine solche Lehrerschaft die Fluten der Reaction vergeblich anstürmen werden."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1883, No. 6.

„Die früheren Bände dieses Werkes sind seiner Zeit im „Jahresberichte" angezeigt und empfohlen worden. Sie bezeugen die eifrige Thätigkeit, tüchtige Bildung und mannhafte Gesinnung der Wiener päd. Gesellschaft. Die Herausgeber sind bestrebt, von Jahr zu Jahr Besseres zu bieten. Es stand ihnen diesmal ein so grosser Vorrath von Arbeiten zur Verfügung, dass sie zu einer strengen Auswahl des Besten veranlasst waren. . . . Alles ist mit Verständnis und Sorgfalt ausgearbeitet, und das ganze Buch gehört zu den besten Erscheinungen der periodischen Literatur dieses Faches."

Pädagog. Jahresbericht, 36. Band.

VI. Band (1883).

„Von dem regen, strebsamen Geiste, der in der Wiener päd. Gesellschaft herrscht, legt das Jahrbuch mit seinem gediegenen und mannigfaltigen Inhalte das ehrenvollste Zeugnis ab, und gern machen wir daher unsere Leser mit warmer Empfehlung auf dieses Ergebnis einer treuen, gemeinsamen Jahresarbeit aufmerksam."

Schlesische Schulzeitung, Jahrg. 1885, No. 5.

„Indem wir diesen Band des päd. Jahrbuches sowie die früher erschienenen der Lehrerwelt und allen Schulfreunden bestens zur Anschaffung und eingehenden Lectüre anempfehlen, machen wir insbesondere die Herren Referenten in den Bezirkslehrerconferenzen auf die ‚Thesen zu päd. Themen' aufmerksam."

Bukow. Pädagog. Blätter, Jahrg. 1884, No. 6.

„Die gediegenen Vorträge und Abhandlungen beanspruchen mit Recht das Interesse der Lehrerwelt."

Haus und Schule, Jahrg. 1884, No. 38.

„Das Jahrbuch ist ein päd. Schatzkasten, aus dem entnehmen zu können besonders den Lehrern willkommen sein dürfte, welchen die 2. Prüfung noch bevorsteht, oder welche in einer Lehrerversammlung einen Vortrag zu halten haben."

Preussische Schulzeitung, Jahrg. 1884.

„Dieser neue Band reiht sich würdig seinen Vorgängern an. Möge die Wiener päd. Gesellschaft auch ferner gedeihen und noch recht viele Jahrbücher hervorbringen.

Pädagogium, Jahrg. 1884.

VII. Band (1884).

„Respect vor unseren Collegen in Österreich! Von dem Jahrbuche ist nun bereits der 7. Band erschienen; aber jeder ist ein vollgiltiges Zeugnis dafür, dass Österreichs Lehrer trotz schwieriger politischer Verhältnisse mit voran stehen in stetiger treuer Arbeit für Hebung und Förderung der Schule und des Lehrerstandes. Der neueste Band steht an Gediegenheit seinen Vorgängern ebenbürtig zur Seite. Das päd. Jahrbuch verdient die grösste Verbreitung, namentlich seien auch die überall in Deutschland bestehenden ‚Schulvereine' darauf aufmerksam gemacht."

Anzeiger f. d. pädagog. Lit., Jahrg. 1885, No. 11.

VIII. Band (1885).

„Man sieht, dass dies vortrefflich redigierte Jahrbuch eine Masse anregenden Stoffes enthält."

Anzeiger f. d. neueste pädagog. Lit., Jahrg. 1886, No. 10.

„Auch dieses neue, das 8. Jahrbuch der im Titel bezeichneten Gesellschaft gereicht derselben zu grosser Ehre, da in demselben das vielseitige, ernste und einsichtsvolle Streben, die Theorie und Praxis der Pädagogik auf der erreichten Höhe zu erhalten und weiter zu vervollkommnen, unverkennbar zum Ausdrucke kommt. Mit besonderem Lobe muss noch der Fleiss, die Gewissenhaftigkeit und verständnisvolle Umsicht erwähnt werden, welche der Redacteur dieses Jahrbuches abermals mit bestem Erfolge bethätigt hat."

Pädagogium, Jahrg. 1886, Heft 10.

IX. Band (1886).

„Wie die früheren Jahrbücher, so hat auch das vorliegende einen reichen, nach allen Seiten hin anregenden pädagogischen Inhalt. Es gewährt nicht nur einen Überblick über das Leben und Streben der Wiener pädagogischen Gesellschaft, sondern auch über die Entwicklung des gesammten österreichischen Bildungswesens."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1887, No. 10.

„Gleich seinen Vorgängern sei auch dieser Band des Jahrbuches als Zeugnis reger Vereinsthätigkeit und als Mittel zum Studium pädagogischer Tagesfragen, wie zur Beurtheilung der Schulgeschichte unserer Zeit fleissiger Lectüre empfohlen."

Bayerische Lehrerzeitung, Jahrg. 1887, No. 36.

X. Band (1887).

„Wir haben die Aufsätze mit lebhaftem Interesse gelesen; es sind durchwegs tüchtige, zum Theil geradezu ausgezeichnete Arbeiten, welche die wärmste Empfehlung verdienen."

Pädagog. Jahresbericht, 41. Band.

XII. Band (1889).

„Der uns vorliegende XII. Band reiht sich würdig seinen Vorgängern an. Er legt Zeugnis ab von vielseitiger Thätigkeit, ernstem Streben und gründlichem Wissen. Nach der Ansicht des Referenten verdient das Jahrbuch auch seitens der Mittelschule alle Beachtung.“

Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien, Jahrg. 1892, No. 2.

XIII. Band (1890).

„Die pädagogische Gesellschaft hat sich durch ihre Jahrbücher im In- und Auslande zu Ansehen und Geltung zu bringen verstanden, und auch der vorliegende Band erhält sich auf der Höhe seiner Vorgänger.“

Österr. Schulbote, 41. Jahrg., No. 6.

„Das Werk verdient die wärmste Empfehlung. Es legt Zeugnis ab von dem unermüdlichen Arbeiten und Streben unserer Collegen in Österreich-Ungarn. Das Werk verdient für Lesezirkel und Lehrerbibliotheken angeschafft zu werden.“

Rheinische Blätter f. Erz. u. Unt., 66. Jahrg., Heft 1.

XIV. Band (1891).

„Zu den Büchern, deren Erscheinen bereits erwartet und freudigst begrüsst wird, gehören die Jahrbücher der Wiener pädagogischen Gesellschaft. Ehrend für den Verein, von dessen bedeutsamer Entwicklung sie ein erfreulich Bild entrollen, ehrend für die Herausgeber, von deren unermüdlichem Fleisse sie ein beredtes Zeugnis geben, sind sie jedem Schulmanne unentbehrlich, der ein getreues Bild von der Gesammtthätigkeit des österreichischen Schulwesens gewinnen will. Nicht in zweiter Linie ist es die Gediegenheit der veröffentlichten Vorträge, die Verlässlichkeit der gemachten Angaben, durch welche sich die Jahrbücher einen der ersten Plätze auf dem pädagogischen Büchermarkte errungen. Diese uneingeschränkte Anerkennung zollen wir auch dem vorliegenden Band. . . . . Wir empfehlen nicht allein den vorliegenden Band, sondern auch gleichzeitig wiederum die Vorgänger dieses Jahrbuches aufs wärmste und können nur wünschen, dass dieselben nicht nur für Vereins-, Bezirks- und Locallehrerbibliotheken, sondern auch für die Handbücherei des Lehrers angeschafft würden.“

Freie Schulzeitung, Reichenberg, 17. Jahrg., No. 44.

„Wir empfehlen das Jahrbuch wie seine Vorgänger als anregende Lectüre.“

Lit. Beilage z. Pädagog. Zeitung, Jahrg. 1892, No. 11.

„Über das in den letzten zwei Jahrbüchern Gebotene kann man sich nur höchst anerkennend äussern. Im Interesse des löblichen Unternehmens wünschen wir, dass die Jahrbücher in keiner Bezirkslehrerbibliothek fehlen und dass, wo die Mittel es erlauben, dieselben auch in die Lehrerbibliothek eingestellt werden. Wir Lehrer brauchen beständige Anregung, frische Nahrung, neues Blut‘.“

Zeitschrift d. oberösterr. Lehrervereins, 14. Jahrg., No. 36.

„Der 14. Band enthält eine Reihe sehr interessanter Vorträge und Abhandlungen. Das Jahrbuch verdient seines allgemeinen und seines mehr historischen Theiles wegen auch ausserhalb Österreichs die Beachtung von Lehrerkreisen.“

Schweizer Lehrerzeitung, Jahrg. 1892, No. 11.

„Wie immer reichhaltig und gediegen.“

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1892, No. 9.

„Auch der vorliegende Band enthält in seinem ersten Theile eine Reihe wertvoller Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogik."

Pädagog. Jahresbericht, Jahrg. 1892.

„Wir können von dem neuen Bande mit vollem Rechte, wie von so vielen seiner Vorgänger, sagen, dass er sehr viel Interessantes enthält und weiter Verbreitung würdig ist."

Wegweiser durch d. pädagog. Lit., Jahrg. 1893, No. 1.

„Das Studium dieses gediegenen Jahrbuches sei auch den deutschen Lehrern bestens anempfohlen."

Schneiders Pädagog. Jahrbuch, 5. Jahrg.

XV. Band (1892).

„Das vorliegende Jahrbuch ist wie seine Vorgänger ein pädagogischer Leiter ersten Ranges."

Anzeiger f. d. neueste pädagog. Lit., Jahrg. 1893, No. 39.

„Der XV., mit dem Bildnisse des rühmlichst bekannten Schulmanns Binstorfer geschmückte Band verdient die Aufmerksamkeit der Mittelschulkreise, welche sich für die erziehliche Seite des Unterrichtes interessieren."

Zeitschrift f. d. Realschulwesen, 18. Jahrg., Heft 7.

„Wir empfehlen das Werk der Beachtung in Pädagogenkreisen."

Lit. Beilage z. pädagog. Zeitung in Berlin, 18. Jahrg., No. 10.

„Es macht dem Berichterstatter ein besonderes Vergnügen, sagen zu müssen, dass auch der 15. Band der pädagogischen Jahrbücher voll und ganz auf der Höhe seiner Vorgänger steht. Ein Buch dieser Art spricht für sich selbst, und es genügt die Angabe seines Inhaltes, um den Besitz desselben wünschenswert zu machen; wer einmal einen Band erworben, wird das Erscheinen seines Nachfolgers freudig begrüssen. — Indem wir noch der mühevollen Thätigkeit des Herausgebers mit besonderer Anerkennung gedenken, empfehlen wir allen Amtsgenossen wärmstens die Anschaffung dieses Bandes."

Freie Schulzeitung, Reichenberg, 12. Jahrg., No. 45.

„Für die Entwicklung des österreichischen Schulwesens ist eine schlimme Zeit gekommen, denn durch die Annahme der Schulgesetznovelle ist das ganze Reichsvolksschulgesetz in Frage gestellt worden. Dass aber die österreichische Lehrerschaft dem drohenden Kampfe unentwegt entgegen tritt, dafür legt das vorliegende Jahrbuch beredtes Zeugnis ab. Was nun auch geschehen mag, die Lehrerschaft wird den Eifer und die Begeisterung in der Ausübung ihrer Berufspflichten nicht verlieren, denn sie fühlt sich ergriffen von dem Geiste des Reichsvolksschulgesetzes und wird diesen Geist festhalten, trotz der zu gewärtigenden Schwierigkeiten."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1883, No. 6.

„Der mit der Herausgabe vorliegenden Werkes beauftragte Ausschuss der Wiener pädagogischen Gesellschaft schreibt: ‚Als ein Zeugnis, dass die der pädagogischen Strebsamkeit nichts weniger als günstigen Verhältnisse das pädagogische Leben und Streben in unserm Vaterlande nicht zu erdrücken vermocht haben, wird unser Jahrbuch — das sprechen wir zuversichtlich aus — von allen, welche diese Verhältnisse kennen und würdigen, sicher anerkannt werden. Möchte es ihm nun auch gelingen, der guten Sache, welche wir mit Liebe und Ehrlichkeit vertreten, thatsächlich zu nützen!' Wir

müssen ihm antworten, dass wir nie an der Energie und an dem wissenschaftlichen Streben eines grossen Theils der österreichischen Lehrerschaft, namentlich der Wiens, gezweifelt haben. Verdanken wir doch besonders in praktischer Beziehung unsern österreichischen Collegen manche bedeutungsvolle Anregung und hat doch die österreichische pädagogische Presse Hervorragendes geliefert. Einen neuen Beweis für das eben Gesagte liefert das vorliegende Jahrbuch, dessen Hauptinhalt aus Vorträgen besteht, die innerhalb der Wiener pädagogischen Gesellschaft gehalten worden sind, das aber auch durch eine im Anhange gegebene Übersicht über das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn zeigt, wie fast allerwärts in der gesammten Monarchie ein frisches geistiges Leben die Lehrerschaft durchzieht, trotz allen Druckes, der noch auf ihr lastet. Die hier gebotenen zwölf Vorträge und Abhandlungen sind durchweg wissenschaftlich gehalten und voll reicher Anregungen, so dass wir ihr Studium allen Lehrern angelegentlich empfehlen können. . . . . Wir wiederholen, dass das vorliegende Jahrbuch von Seiten der deutschen Lehrerschaft die grösste Beachtung verdient."

Pädagog. Anzeiger, Jahrg. 1880, No. 3.

„Die Wiener pädagogische Gesellschaft, zu den angesehensten Vereinen ihrer Art gehörend, widmet sich vorzugsweise, ja fast ausschliesslich der Pflege der pädagogischen Wissenschaft und Kunst, was um so mehr Anerkennung verdient, als derzeit die äusseren Angelegenheiten der Schule und des Lehrerstandes das Interesse und den gegenseitigen Gedankenaustausch der Standesgenossen übermässig beeinflussen. Da ist es in der That ein Verdienst, den eigentlichen Lebensnerv und Ehrenpunkt des pädagogischen Berufs, die fachmännische Tüchtigkeit, hochzuhalten, weil sonst der Lehrerstand die Fähigkeit und mit ihr das Anrecht verlieren würde, in der Aufsicht und Leitung des Schulwesens die Stellung einzunehmen, welche er verlangt.

Das neue Jahrbuch der Wiener pädagogischen Gesellschaft gibt abermals Zeugnis von dem regen und fruchtbaren Streben, das seit ihrem Bestehen ununterbrochen in ihr geherrscht hat. . . . . Wir halten es für überflüssig, ein Lob der einzelnen Arbeiten beizufügen, da es in der Schulwelt längst bekannt ist, dass die Jahrbücher der Wiener pädagogischen Gesellschaft nur Gutes bringen. Hervorheben müssen wir jedoch, dass der nunmehrige Redacteur des Werkes, Herr Ferd. Frank, seinem verdienstvollen Vorgänger und Vorsitzenden des Vereins, Herrn M. Zens, würdig zur Seite steht. Herr Frank hat einerseits, wie aus obigen Anführungen ersichtlich ist, eine ganze Reihe wertvoller und umfangreicher Beiträge für den vorliegenden Band geliefert, anderseits die Sichtung und Drucklegung des Ganzen in musterhafter Weise besorgt."

Pädagogium, Jahrg. 1893, Heft 7.

I.

Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes.

Vorgetragen am 15. Mai 1897 von M. ZENS.

> „Der Dienst im Ideale war stets ein Martyrium, ist es noch und wird es auf Erden immer bleiben. Wem aber dieser Dienst nicht nur den tiefsten Schmerz, sondern auch das höchste Entzücken bereitet, und wem es unmöglich ist, die hellsten Lichtblicke des Geistes für eitel Wahn zu halten: der wird und kann nicht lassen von dem Glauben an eine bessere Zukunft und von der Pflicht, für sie zu wirken."
>
> Dittes, „Pädagogium", VII, 87.

Diese Worte des Meisters der Pädagogik, dessen Andenken unsere heutige Feier gilt, sie sind für ihn selbst überaus charakteristisch. Sie sagen uns kurz und treffend, was er sein ganzes Leben lang sich zum Ziele gesetzt, wofür er stets gestritten, und wofür er viel gelitten hat; sie sagen uns aber auch zugleich, aus welchem unversiegbaren Borne er immer und immer wieder jene Seelenstärke geschöpft hat, die ihn befähigte, trotz der grössten Schwierigkeiten und Hindernisse all dasjenige zu vollbringen, was ihm für alle Zeiten einen hervorragenden Ehrenplatz in der Geschichte der deutschen Pädagogik sichert. Friedrich Dittes hat die Kraft seines Lebens an die Entwicklung der Schule des Volkes gesetzt, sich dem Dienste dieser Idee voll und ganz hingegeben, sich ihr aufgeopfert. Fast drei Jahrzehnte hat er in unserer Mitte vorbildlich und in gewaltiger Charakterstärke gewirkt, bis ihn der Tod vor Jahresfrist aus diesem Leben abgerufen hat. Schmerzerfüllt haben wir den viel zu früh Dahingegangenen auf seinem letzten Wege begleitet und ihm den Kranz der Liebe und Treue auf das Grab gebreitet. Sein feuriges Auge ist erloschen, sein beredter Mund ist verstummt, seine schriftgewandte Hand ist erstarrt; aber die Thaten seines Lebens leuchten in lebendiger Erinnerung, seine markigen Worte widerhallen in unserer Seele, auf unvergänglichen Tafeln bleibt die Schrift seines Geistes eingegraben.

Wie geben wir nun unserer Dankbarkeit und Verehrung für den geliebten Meister geziemenden Ausdruck? Wir thun es, indem wir seinem Leben und Streben, seinem Wirken und Schaffen neuerlich die verdiente Würdigung angedeihen lassen, auf dass sein Charakterbild, ungetrübt von der wechselnden Strömung des Tages und den eigennützigen Aussprüchen bevorrechteter Gesellschaftskreise, rein und klar in Erscheinung trete. „Ein grosses Muster weckt Nacheiferung und gibt dem Urtheil höhere Gesetze.“

So legen wir uns zunächst die Frage nach der grundlegenden Richtung seines ganzen Wirkens vor: Wie fasst Dittes die Pädagogik auf, und was fordert er von ihr und ihren Jüngern? Die Antwort auf die gestellte Frage finden wir erschöpfend ausgesprochen in der Abhandlung „Über Pädagogik als Wissenschaft“, erschienen im VII. Bande der Monatsschrift „Pädagogium“. Dittes weist in dieser Schrift vorerst nach, dass trotz aller gegentheiligen Behauptungen die Pädagogik keiner anderen Wissenschaft an innerer Sicherheit nachsteht, ja dass sie als freie Wissenschaft gerade denjenigen positiven Wissenschaften, die sich die Vormundschaft über sie anmassen, entschieden überlegen ist; er untersucht hierauf, warum die Pädagogik nicht jene äussere Anerkennung, deren sich andere und selbst schwächere Disciplinen erfreuen, habe finden können, und erörtert endlich die Hauptfragen, von welchen Bedingungen der wissenschaftliche Aufbau der Pädagogik abhängig sei, und auf welche Weise sie den ihr gebürenden Einfluss auf das Leben gewinnen könne.

Es sei mir gestattet, hiezu die folgenden Belegstellen anzuführen. „Im allgemeinen ist klar“, sagt Dittes, „dass der Pädagogik die nämlichen Kräfte, Mittel und Methoden der Erkenntnis zu Gebote stehen, wie den übrigen Wissenschaften: die Sinne und das Selbstbewusstsein, die äussere und innere Erfahrung, die Analogie und der Schluss, die Induction und Definition, die Classification und Idealisierung, kurz die Empirie, die Logik und die Vernunft. Ebenso ist es klar, dass die Pädagogik einen eigenthümlichen und der menschlichen Erkenntnis zugänglichen, also wissenschaftlich fassbaren Inhalt und einen bestimmten Zweck hat. Wie z. B. die Jurisprudenz der Rechtspflege, die Medicin der Gesundheitspflege, die Nationalökonomie dem öffentlichen Wohlstande dienen will, so findet die Pädagogik in der Erziehung der Jugend ihre Aufgabe; und wie die anderen praktischen Wissenschaften zur Erreichung ihrer Zwecke wirksame Mittel bezeichnen, ein geordnetes Verfahren feststellen, auf ausübende Kräfte mit bestimmten Fähigkeiten und Wirkungskreisen bedacht sind und ihre Weisungen zum Besten der Einzelnen und der ganzen Gesellschaft zu verwerten suchen: genau so entfaltet

sich auch die Pädagogik in ihren Lehren von den Mitteln, Methoden, Subjecten und Objecten der Erziehung."

„So lange die Pädagogik rein theoretisch verfährt, lediglich mit idealen Factoren rechnet und dieselben als gegeben voraussetzt, so lange ist sie ihres Verfahrens und ihres Erfolges ebenso gewiss wie die Mathematik. Die Schwierigkeiten treten erst ein, wenn es sich um die Übertragung der Theorie auf die Wirklichkeit handelt, und da ist die Pädagogik ebenso an die Empirie und an die Gesetze der Logik gewiesen, in ihrer Arbeit und ihren Erfolgen ebenso sicher und ebenso abhängig, wie die anderen Wissenschaften auch. Da freilich die Pädagogik alles Menschliche umfasst, da sie bezüglich aller anderen Wissenschaften eine centralisierende Stellung einnimmt, da sie aller bedarf, sei es, um ihre Zwecke und Methoden zu beleuchten, oder um ihre Mittel zu vermehren, da sich in ihr die gesammte Cultur der Menschheit wiederspiegelt, da sie aber auch der gesammten Cultur dienen soll: so leuchtet ein, dass sich in ihr alle Schwierigkeiten sammeln und reflectieren müssen, welche der menschlichen Einsicht und Macht entgegenstehen. Es leuchtet aber auch ein, dass ihr diese Schwierigkeiten gemeinsam sind mit den übrigen Wissenschaften, und dass ihr anderseits auch alle Hilfsmittel der übrigen Wissenschaften zu Gebote stehen."

„Bedenkt man, was die Pädagogik vermöge ihrer Grundlagen und Zwecke sein könnte und sein sollte, und vergleicht man damit, was sie in Wirklichkeit ist und gilt: so liegt die Vermuthung nahe, dass sie nicht durch innere Schwäche, sondern durch die Ungunst äusserer Umstände niedergehalten worden ist und noch heute niedergehalten wird. Und diese Vermuthung finden wir vollauf bestätigt, wenn wir die Geschichte und die alltägliche Erfahrung zu Rathe ziehen. Die Pädagogik ist eine praktische Wissenschaft, sie schreibt vor, was zur Realisierung der Ideale der Menschheit geschehen soll. Dazu bedarf sie gewisser Einrichtungen und Veranstaltungen, ausübender Organe und materieller Mittel; sie wird daher ihren Blick dahin richten, wo dies alles im reichsten Masse zu finden ist, wird von daher die wirksamste Förderung ihrer Zwecke erwarten und möchte dahin auch gern die oberste Leitung des gesammten Bildungswesens verlegen. Dies ist der Staat."

„Die Macht aber, welche im idealen Staate der öffentlichen Gewalt kein Vernünftiger verweigern würde, nimmt schon der reale Staat voll und ganz in Anspruch, und so greift er mit seinen eisernen Armen auch immer tiefer und dictatorischer in die Pädagogik ein, um dieser zu befehlen, was sie für gut halten und was sie leisten soll". So wird die freie Bewegung behindert, ohne welche es kein Heil in der Wissenschaft und Kunst, am wenigsten

für die Pädagogik gibt. Der Inbegriff derjenigen Maximen und Weisungen, welche von den Staatsbeamten der Pädagogik gegeben werden, ist die Bureau-Pädagogik, ihr Gegensatz ist die Pädagogik der wisssenschaftlichen Überzeugung und freien Entwickelung. Wo über den Geist und die Leitung des Unterrichtswesens stets die Verwaltung entscheidet, da tritt an die Stelle der Wissenschaft ein subjectiver Wille, an die Stelle des Handelns aus Überzeugung ein Dienst im blinden Gehorsam, der sittliche Charakter und die Berufsfreudigkeit des Lehrerstandes wird untergraben, und durch häufigen Systemwechsel geht auch die Stetigkeit der Schularbeit verloren. Selbst in denjenigen Staaten, wo die Schulbehörden in geeigneten Fällen Enquêten pädagogischer Fachmänner einberufen, ja solchen Fachmännern selbst Antheil an der Aufsicht und Leitung des Schulwesens gewähren, kommt die Pädagogik nicht zu ihrem vollen Rechte, denn die Wahl der Fachmänner und die Entscheidung über deren Gutachten und Anträge erfolgt durch Nicht-Fachmänner, „und dass bei solcher Wahl und Entscheidung ganz andere Rücksichten als die rein pädagogischen eine grosse, ja die wichtigste Rolle spielen, das kann nur leugnen, wer die Verhältnisse nicht kennt oder sie bemänteln will. So lange die fachmännischen Berather und Organe der Schulverwaltung nicht durch die Fachmänner selbst gewählt werden, hat man kein Recht, von einer vernünftigen Ordnung der Dinge, einer echten, gesicherten und wirksamen Vertretung der Pädagogik zu sprechen."

„Da die Pädagogik, wie alle Wissenschaft, die Erkenntnis der Wahrheit zum Ziel hat," — sagt Dittes weiter — „so ist auch für sie die freie Forschung und Prüfung erste Lebensbedingung. Der Denkprocess darf weder an Machtsprüche, noch an Glaubenssatzungen, noch an speculative Lehrmeinungen, noch an persönliche Neigungen und Interessen gebunden sein. Die Wahrheit kann nicht gemacht werden durch Factoren, welche ausserhalb des menschlichen Erkenntnisvermögens liegen; sie muss ausschliesslich durch das menschliche Erkenntnisvermögen selbst gesucht, entdeckt, gefunden werden und hat ihre einzige gesetzmässige und unerschütterliche Stütze in ihrer inneren Gewissheit, d. h. in der Überzeugung, welche sie im denkenden Geiste hervorruft, indem sie den Gesetzen und Forderungen desselben entspricht. Das ist das eigentliche Merkzeichen (Kriterium) aller wissenschaftlichen Einsicht, das Grundaxiom und der unverrückbare Angelpunkt aller wissenschaftlichen Arbeit, der untrügliche Leitstern alles geistigen Fortschrittes".

„Ebenso entschieden, wie die Eingriffe der Staatsgewalt, weist die Pädagogik als Wissenschaft die Ansprüche der kirchlichen Hierarchie zurück, und zwar aus gleichem Grunde, nämlich deshalb, weil sonst ihr

wissenschaftlicher Charakter und ihre innere Evidenz verloren gehen würde. Mit dem Übernatürlichen, Geheimnisvollen und Wunderbaren hat die Pädagogik nichts zu schaffen; sie befasst sich nicht mit Mysterien, weil diese nur geglaubt, nicht gewusst werden können. Und da das Übernatürliche von den verschiedenen Kirchen, Secten und Individuen höchst verschieden gefasst wird, ebenso die aus den Glaubenssätzen abgeleiteten Sittenlehren und Ansichten über weltliche Dinge stark von einander abweichen, so ist klar, dass die Pädagogik, wenn sie confessionelle Elemente in sich aufnehmen wollte, ihre Einheit aufgeben und somit aufhören müsste, eine allgemeine menschliche Wissenschaft zu sein, also nach Gemeingiltigkeit zu streben, sich über die Schranken der Glaubensparteien zur Universalität zu erheben; es könnte nicht eine Pädagogik geben, sie müsste vielmehr in eine Menge von Abarten zerfallen, in eine römisch-katholische, lutherische, jüdische etc. Zwar widmet die Pädagogik der Religion als einer psychologischen und historischen Thatsache volle Beachtung und ernste Würdigung; sie hat auch keinen Grund, die Confessionen, bez. Kirchen zu bekämpfen, so lange sich dieselben in ihren Grenzen halten, sich ihres relativen, subjectiven und privaten Charakters bewusst sind, also keine bindende Kraft, kein Zwangsrecht für sich in Anspruch nehmen und sich nicht in solche Angelegenheiten mischen, über welche die Wissenschaft, nicht das Dogma zu entscheiden hat. Die Pädagogik lehrt, was sie wissen kann, und lässt im übrigen jeden seines Glaubens leben. Sie lehnt aber jede Parteinahme für Lehren ab, welche positive Bestimmungen über Dinge enthalten, die jenseits aller Erfahrung liegen, oder auch nicht liegen. Denn die Pädagogik besitzt kein Organ, diese Dinge zu erkennen, und überlässt es daher der Theologie, sich übermenschlicher Erkenntnismittel zu bedienen, wenn ihr deren zu Gebote stehen."

„Demnach muss die Pädagogik schon in der Lehre von den Zwecken der Erziehung (in der pädagogischen Teleologie) . . . darauf verzichten, die letzte, jenseits des irdischen Daseins liegende Bestimmung des Menschen zu definieren und als verbindliche Norm aufzustellen; sie darf nicht den festen Boden der Wissenschaft verlassen und sich auf transcendentale, ihr unbekannte Dinge einlassen."

„Aber auch der speculierenden Wissenschaft gegenüber hat die Pädagogik kritische Behutsamkeit anzuwenden. Sie muss sich stets der Bedingungen, Factoren, Gesetze und Grenzen der menschlichen Einsicht bewusst bleiben und alle Theorien abweisen, welche gegen diese Instanzen verstossen. Sie darf weder dem Sprunge folgen, welcher einige Naturforscher durch fehlerhafte Generalisierung sinnlicher Wahrnehmungen zum Materialismus führt, noch sich in die Trugschlüsse jener Philosophen verwickeln

lassen, welche durch einseitige Deutung der Thatsachen des Selbstbewusstseins zum Idealismus gelangen, oder durch blosses Denken das wirkliche Sein und Geschehen bestimmen zu können vermeinen. Alle Doctrinen, welche auf unsicheren Grundlagen, unerwiesenen Voraussetzungen, selbstgemachten Begriffen, willkürlichen Prämissen, kurz, auf der sogenannten Speculation, d. h. auf dem Versuche beruhen, die Wahrheit zu errathen, oder zu erschleichen, oder zu erzwingen, überhaupt also auf unwissenschaftlichem Wege zu gewinnen, sind in der Pädagogik unzulässig, weil ihnen die Evidenz, die einleuchtende Gewissheit, die Kraft der Überzeugung fehlt, und weil selbst derjenige, welcher sie auf Treu und Glauben annimmt, in Wirklichkeit mit ihnen nichts leisten, oder nur Schaden anrichten kann. Die Pädagogik darf den Prüfstein der Erfahrung nie aus der Hand legen und nichts zulassen, was die Probe der Praxis nicht bestehen kann.“ Wo die blinde Hingebung an vorgefasste Meinungen, der Autoritätsglaube, der Sectengeist platzgreifen, da erstirbt das wissenschaftliche Leben, weil sie die Selbstthätigkeit vernichten, der Unfähigkeit als Deckmantel, der Trägheit als Ruhekissen dienen. Das Forschen wird überflüssig, weil die Wahrheit schon gefunden ist. Immer aber war der bildende Einfluss hervorragender Männer auf die Weckung des freithätigen Forschungstriebes gerichtet; der rechte Mann will die Geister nicht binden, sondern befreien und stärken. „Abgesehen davon, dass die geistweckende Methode den Trieb und die Kraft zum intellectuellen Fortschritt stärkt, übt sie eine mächtige sittliche Wirkung aus, indem sie den reinen Wahrheitssinn entwickelt und die Heiligkeit der Überzeugung in die Seele prägt, die sich dann im Leben als Gefühl der Selbstverantwortlichkeit, als Gewissenhaftigkeit und als männliches Einstehen für das Rechte und Gute äussert; während die Gewöhnung, die Wissenschaft als eine Satzung hinzunehmen, nicht nur den Geist einschläfert, sondern auch den Charakter schwächt. Denn wer einmal in Sachen der Einsicht das Nachsprechen gelernt hat und dem Autoritätsglauben ergeben ist, der wird auch seinen Willen vor der Macht beugen und seine Entschliessungen von äusseren Factoren abhängig machen.“

Darum soll sich die Pädagogik aller fremdartigen und störenden Elemente entäussern, alle Irrwege der geistigen Arbeit meiden, alle Sophistereien und Hirngespinste von sich weisen, alle willkürliche Abrichtung ad hoc verwerfen, dagegen klar und fest ihr eigenes Feld im Auge behalten, es nach den ewigen Gesetzen der Wahrheit durchforschen und unerschrocken die Ideale der Menschheit als ihre Ziele proclamieren. „Wie die Freiheit des Geistes das formale Grundprincip und die überzeugende Evidenz das entscheidende Kriterium, so ist die Menschenwürde das materiale

Grundprincip und die Menschennatur das Richtmass aller Pädagogik. Ohne Rückhalt muss anerkannt werden, dass jedem Menschenkinde der Typus eines Vernunftwesens aufgeprägt ist, dass es die Keime einer idealen Entwickelung in sich trägt und ein Anrecht hat auf die freie und normale Entfaltung seiner Anlagen und Kräfte. Auch das Christenthum spricht jedem Menschenkinde das Ebenbild Gottes zu und gebietet die allgemeine Menschenachtung und Menschenliebe. Nie und nimmer kann es gebilligt werden, dass man über Menschen herzlos hinwegschaue oder nach Belieben verfüge; dass man einen Theil der Gesellschaft in Roheit, in physische, geistige und moralische Knechtschaft versinken lasse oder gar dieses Versinken befördere, damit ein anderer Theil die Herrschaft führen könne. Wie trivial es auch der blasierten Selbstsucht klingen möge, dennoch bleibt es eine unanfechtbare und eine der erhabensten Wahrheiten, dass alle Menschen Brüder sind, gleichen Ursprung und gleiches Ende, gleiches Wesen und gleiche Bedürfnisse, gleiche Kräfte und Anlagen haben; dass jedes Menschenkind Selbstzweck ist und nicht zu einem blossen Mittel oder Werkzeug herabgewürdigt werden darf; dass die Bedingungen, Ziele und Gesetze der Entwickelung für alle dieselben sind, und dass es eben deshalb eine einheitliche und gemeingiltige Pädagogik gibt, welche zur planmässigen und heilsamen Führung der Jugend die rechten Wege zeigt, vor Nachlässigkeit und Missgriffen warnt, insbesondere jede willkürliche Dressur, ebenso jede absichtliche Niederhaltung, ingleichen jede kastenartige Spaltung der jungen Generation und damit die Zersetzung der Gesellschaft verhindern will."

„Die Idee der Menschheit rein und voll auszuprägen, sie vor Verdunkelung zu bewahren und stets im Bewusstsein der Gesellschaft zu erhalten, sie aus den in jedem Menschenkinde schlummernden Keimen nach den unwandelbaren Gesetzen der Entwickelung unseres Geschlechtes naturgemäss, frei und allseitig auszubilden, vor den falschen Bahnen zu warnen, die von ihr abführen, die Schäden zu heilen, durch welche ihr erhabenes Bild getrübt wird: das ist die Aufgabe der Pädagogik. Und diese Aufgabe kann nicht der gelegentlichen und sporadischen Pflege von Seiten dieses oder jenes Culturfactors, dieses oder jenes socialen Interesses überlassen werden, sie bedarf einer eigenen, zielbewussten, plan- und berufsmässigen Thätigkeit. Die Pädagogik nimmt jeden Beitrag zu ihrem Bau und jede Unterstützung dankbar an, nichts Menschliches darf ihr fremd bleiben, sie muss sich in den Besitz aller Culturerrungenschaften setzen, insbesondere mit den anthropologischen und philosophischen Wissenschaften den vertrautesten Umgang pflegen. Aber sie darf sich nicht in den Dienst der Einzel- und Sonderbestrebungen stellen, ihr Ziel ist nicht ein Bruchstück, sondern ein Ganzes. Daher muss

sie sich vorbehalten, zu prüfen, was Staatsmänner und politische Parteien, Theologen und kirchliche Genossenschaften, Gesellschaftsclassen und Berufsstände, Privilegien und Privatliebhabereien, Fachgelehrte und Künstler, Philosophen und Ärzte etc. von ihr begehren; sie muss sich vorbehalten, zu prüfen, ob dies alles gerechtfertigt, unter sich vereinbar, mit den pädagogischen Ideen verträglich, dem Heile des Ganzen erspriesslich, sowie ob und auf welche Weise es ausführbar sei."

„Es gibt auf pädagogischem Gebiete nicht bloss eine praktische, sondern auch eine theoretische Stümperei, nicht bloss einen Bureau-, sondern auch einen Kathederdilettantismus. Der rechte Gelehrte kennt die Grenzen seiner Einsicht und Competenz; er bescheidet sich, zu sagen, was er weiss oder denkt, im übrigen aber der ausübenden Berufsarbeit freie Bahn zu lassen und Aufmunterung zu gewähren." Nicht dadurch wird man ein Pädagog, dass man aus Büchern lernt, was andere über Pädagogik gesagt haben, und es nachspricht, sondern dadurch, dass man selbst forscht, denkt, prüft und arbeitet. Denn wo nicht neben vielem anderen auch das Erfordernis einer langjährigen, vielseitigen und erfolgreichen Praxis erfüllt ist, da kann von einem wahren, einem inneren und spontanen Verständnis der Pädagogik und demnach von einer legitimen Competenz nicht die Rede sein. „Zur Pflege der Wissenschaft", so schliesst die Dittes'sche Abhandlung, „gehört genaue Bekanntschaft mit ihrem Objecte, klare Einsicht in die Gesetze des Denkens, ein freier, selbständiger Geist, endlich jener hohe, edle Sinn, welcher einzig und allein dem Lichte der Vernunft folgt und jedes unlautere Mittel verschmäht."

Hiemit, geehrte Versammlung, sind die grossen Gesichtspunkte gekennzeichnet, an denen Dittes sein Lebenlang festgehalten hat: in seiner vieljährigen Unterrichtspraxis und in seinen verschiedenen Amtsstellungen, in seiner schriftstellerischen Wirksamkeit sowohl im „Pädagogischen Jahresberichte", wie in den zur „Schule der Pädagogik" vereinigten Lehrbüchern und in der Monatsschrift „Pädagogium", in seinen Reden auf Lehrerversammlungen und in seiner politischen Thätigkeit als Mitglied des Abgeordnetenhauses. Auf diese Gesichtspunkte weist er unablässig und nachdrücklich hin und erinnert immer von neuem daran, dass bei Erledigung der pädagogischen Berufsarbeit stets der freie Blick auf das grosse Ganze gerichtet bleiben müsse, dass die wahrhaft classischen Gedanken, welche unsere Vorfahren uns hinterlassen haben, den gegenwärtigen und kommenden Geschlechtern zur Aufklärung und Erhebung übermittelt werden sollen, dass die pädagogische Praxis keine experimentelle Manipulation sei, sondern des sicheren

Leitsterns der Wissenschaft bedürfe. „Zwar muss anerkannt werden“, heisst es im Pädagogischen Jahresbericht 1870, „dass die Methodik und sonstige Praxis der Volksschule gegenwärtig eine hohe Ausbildung erreicht hat, und dass wir es in dieser Hinsicht weiter gebracht haben als die gesammte Vergangenheit. Allein hierin liegt auch die Gefahr, dass man in einer möglichst fertigen Technik und einer handwerksmässigen Schulroutine die ganze Lehrerweisheit sucht und von ihr vorzugsweise das Heil der Volksschule abhängig glaubt . . . Nun aber steht fest, dass der Lehrer um so unfähiger wird, das jugendliche Geschlecht anzuregen und entwickelnd zu bilden, je mehr in ihm die spontane Regsamkeit und der freie Gestaltungstrieb der blossen Nachahmerei weicht.“ Noch in seinem Schwanengesang (Pädagogium, XVIII) beklagt er es, dass in der neueren pädagogischen Literatur häufig eine sträfliche Vernachlässigung der classischen deutschen Pädagogik, dagegen eine zügellose Sucht nach Neuerungen wahrzunehmen sei. „Denn es ist Gefahr vorhanden“, spricht er warnend, „dass die wilden Zeitströmungen, indem sie zersetzend auf vernunftgemässes Denken und Streben wirken, zu positivem Schaffen aber unfähig sind, lediglich zur Stärkung der rückläufigen Bestrebungen ausschlagen, welche ohnehin gegenwärtig von den kirchlichen und staatlichen Machthabern eifrig betrieben werden“.

Eine Auffassung der Pädagogik, die in sich begreift die Abweisung aller bureaukratischen, priesterlichen und zünftigen Vorherrschaft; die strenge auseinanderhält die Religion von der Confession, die sittlich-religiöse Erziehung von der confessionellen; die so nachdrücklich die Wichtigkeit einer allgemeinen und durchgreifenden Volksbildung betont und eine gesunde Entwickelung der socialen Verhältnisse herzustellen sucht; die an die Mitglieder des Lehrstandes die höchsten Anforderungen stellt, denselben aber auch den entsprechenden Einfluss auf die Schulverwaltung und eine angemessene Stellung innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft zuspricht: — eine solche Auffassung der pädagogischen Wissenschaft konnte selbstverständlich nicht vertreten werden, ohne die heftigste Gegnerschaft mächtiger und einflussreicher Gesellschaftskreise wachzurufen.

Der überwiegend grössere Theil der Vertreter dieser Gegnerschaft ist in eine Gruppe zusammenzufassen, die von Dittes durch die grundsätzlich verschiedene Weltauffassung getrennt ist und alles zurückweist, was der eigenen Richtung entgegensteht. Dr. Ebenhoch, ein Führer der clericalen Partei Oberösterreichs, nennt den freisinnigen Lehrern gegenüber diesen Trennungsgrund zutreffend das „principielle Hindernis“, und er mag hiebei an einen Concilsbeschluss des Jahres 1870 gedacht haben, der in einem

scharfen Gegensatz zu unserem Staatsgrundgesetze über die allgemeinen Rechte des Staatsbürgers steht, denn während es hier in Artikel 14 heisst: „Die volle Glaubens- und Gewissensfreiheit ist jedermann gewährleistet" und in Artikel 17: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei", heisst es dort in Cap. IV „Von Glauben und Vernunft": „So einer sagt, die menschliche Wissenschaft sei ohne jede Rücksicht auf die übernatürliche Offenbarung zu handhaben, und es können die wissenschaftlichen Schlussfolgerungen, auch wenn sie der katholischen Kirche widersprechen, von der Kirche nicht verboten werden, — der sei verflucht!"

Es bedarf der vollsten Gewissensruhe und eines unbeugsamen Charakters, ein Lebenlang bis zum letzten Athemzuge Stand zu halten einer Gegnerschaft, die in ihrem Grundwesen bei allen Confessionen und überall unter Entfaltung der stärksten Machtmittel, sowie unter Bethätigung einer sprichwörtlich gewordenen Unduldsamkeit zum Ausdruck gelangt. Dass in dem Widerstreit der Meinungen das thatsächliche Verhältnis, in welchem Dittes zu den Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätzen der Hierarchie stets gestanden ist, vielfachen Verdunkelungen und Entstellungen ausgesetzt war und noch ist, dürfte kaum überraschen; doch können derlei unrichtige Darstellungen diejenigen, die nur auf Grund genauer und sorgfältiger Prüfung der Sachlage urtheilen, nicht beirren, sondern es werden jene Darstellungen dadurch, dass sie die unbefangen Urtheilenden zu um so eifriger Erforschung der Wahrheit drängen, nothwendigerweise zu dem entgegengesetzten Ziele führen.

Wie die im Jahre 1855 erschienene Schrift „Über Religion und religiöse Menschenbildung" zeigt, hat Dittes in seinen psychologischen Studien schon frühzeitig jene Geistesentwickelung zu erforschen gestrebt, die sich mit dem Zuge des menschlichen Herzens nach dem Übernatürlichen befasst, und seine praktischen Erfahrungen haben ihn je länger desto mehr in der Überzeugung bestärkt, dass an Stelle der einseitigen und absondernden confessionellen Erziehung eine allgemeine und versöhnende religiöse Menschenbildung treten müsse. Diese Anschauung hält er auch in der „Schule der Pädagogik" fest, worin er sich offen und klar ausspricht zunächst über das Wesen der Religion, indem er die ästhetischen, die theoretischen und die moralisch-praktischen Grundlagen der Religion erörtert, dann über die Erziehung zur Religion, wobei er den natürlichen Stufengang und das erziehliche Verfahren im besonderen darlegt, endlich über den Unterricht in Religion, insbesondere über die Stellung des Religionsunterrichtes, über den religiösen Lehrstoff und die Methodik.

Dass die Dittessche Darlegung dieses Gegenstandes von der Auffassung der Theologen abweicht, das gehört eben mit zu dem „principiellen

Hindernis"; die blosse Gegensätzlichkeit der Auffassung berechtigt aber niemanden, Dittes mit dem Schlagworte „Atheismus" Tendenzen zu unterschieben, die ihm vollständig fern gelegen waren. „Der Glaube an Gott und an ein ewiges Leben," heisst es in der Schule der Pädagogik, „ist nicht ein Ergebnis individueller Beschränktheit oder Willkür, nicht eine Erfindung selbstsüchtiger Schlauheit, sondern ein normales und nothwendiges Resultat menschlicher Entwickelung: er ist in den inneren Anlagen und äusseren Daseinsverhältnissen unseres Geschlechtes vorherbestimmt." Und indem Dittes das Christenthum als Ideal preist, bekennt er: „Welche Hoheit, welcher Friede, welche Reinheit des sittlichen Urtheils liegt in dem unverfälschten Evangelium Jesu! . . . Die Lehre Christi könnte ein Quell der Tugend, der Menschenliebe und des Friedens werden — wenn sie nur lauter gelehrt, treulich befolgt würde." Niemand aber kann es einem Pädagogen mit Recht zum Vorwurf machen, wenn dieser sich gegen Aberglauben, Schwärmerei, Wundersucht und religiöse Überspanntheit, wie auch gegen jeglichen Missbrauch des Namens Gottes ausspricht. „Was sich mit Sicherheit aus natürlichen Ursachen erklären lässt, führe man nicht auf übernatürliche zurück," verlangt er als Richtschnur für den Volksschulunterricht; „wo der Mensch durch eigene Einsicht und Thatkraft sich helfen kann, da soll er nicht müssig auf ausserordentliche Eingriffe Gottes warten."

Schärfer tritt die Verschiedenheit dort zu Tage, wo Dittes den Religionsunterricht in der Volksschule für den Volksschullehrer in Anspruch nimmt, dagegen die gänzliche Ausschliessung des confessionellen Religionsunterrichtes aus der Volksschule verlangt; denn die Kinder für die speciellen Kirchen zuzurichten, solle eben diesen Kirchengemeinschaften und ihren Dienern überlassen bleiben. Und als Dittes in consequenter Festhaltung seines theoretischen Standpunktes in Bezug auf den Religionsunterricht in der Volksschule zur praktischen Bekämpfung jenes Unterrichtssystems übergieng, das die Leitung und Beaufsichtigung öffentlicher Volksschulen confessionellen Händen überantwortet und in den Stiehl-Raumerschen Regulativen des Jahres 1854, sowie in dem österreichischen Concordate des Jahres 1855 verwirklicht erscheint, da gedieh das „principielle Hindernis" zur vollen Höhe der Entwickelung.

Es ist übrigens eine äusserst interessante historische Reminiscenz, die nochdazu aus einer weit vor der Regulativepoche liegenden Zeit stammt, dass der um die Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens hochverdiente Ignaz Felbiger, ein Kirchenfürst, sich für die Simultanschule ausspricht und selbst die gänzliche Ausschliessung der Religionslehre und der Geistlichen aus der Volksschule nicht missbilligt, da ja die Eltern und die Kirche

nach dieser Richtung hin den Volksschulunterricht selbständig und ungestört ergänzen können.

Eine Vermittlung zwischen den einander gegenüberstehenden Anschauungen, wie sie von den orthodoxen Theologen einerseits und von den freisinnigen Pädagogen andererseits vertreten werden, liegt freilich nicht im Bereiche der Möglichkeit; eine Lösung der hiebei in Betracht kommenden Frage des Religionsunterrichtes jedoch ist allerdings möglich, wie die hierauf bezüglichen Gesetze verschiedener europäischer Staaten beweisen, wenn auch nicht die geringste Aussicht vorhanden ist, dass eine solche Lösung auch bei uns in der nächsten Zeit erfolgen werde. In Frankreich wird für die Kinder der Primärschulen nur ausserhalb der Schulgebäude und ohne jeglichen gesetzlichen Zwang Religionsunterricht ertheilt; in Italien bleibt die Schule dem Priester verschlossen; selbst das von den Clericalen in Belgien geschaffene Schulgesetz erlässt allen jenen Kindern die Theilnahme am Religionsunterrichte, deren Eltern es wünschen; es sind ferner die englischen Gemeindeschulen confessionslos, sowie auch in Holland die Religion unter den gesetzlich vorgeschriebenen Unterrichtsfächern nicht enthalten ist.

Eine andere Gegnerschaft erwuchs Dittes aus seiner Stellungnahme zu den Lehren Herbarts, insbesondere zu der von Professor Ziller in Leipzig inaugurierten „wissenschaftlichen Pädagogik". Die ganze Entwickelung des Gegensatzes zwischen Dittes und den Herbartianern, speciell den Zillerianern, von der Zeit des „Tabarzer Congresses" angefangen, lässt sich nicht mit wenigen Worten darlegen. Feststehend aber ist das Eine, dass auch hier das „principielle Hindernis", resp. die innige Beziehung zu demselben, nicht die letzte Rolle spielt, und dass Dittes, der die Lehre Herbarts bereits auf der Universität in den Collegien der angesehenen Professoren Hartenstein und Drobisch kennen gelernt, durch seine sachkundige und entschiedene Abwehr die Sympathien weiter Lehrerkreise errang, und dass schliesslich auch hervorragende Anhänger der Herbartschen Pädagogik sich veranlasst sahen, die Zillerschen Übertreibungen abzuweisen.

Dittes aber begnügte sich nicht damit, einzelne Schriften Herbart'scher und Ziller'scher Richtung zu recensieren und dem herausfordernden Treiben einer Anzahl von Mitgliedern des „Vereines für wissenschaftliche Pädagogik" scharf entgegenzutreten, er unterzog auch die Quelle dieser pädagogischen Richtung einer eingehenden wissenschaftlichen Kritik. Es erschienen im „Pädagogium", Jahrgang VII, die vier Abhandlungen „Übersicht der Pädagogik Herbarts", „Die Psychologie Herbarts", „Die Ethik Herbarts" und „Kritik der Pädagogik Herbarts", endlich im VIII. Jahrgang des „Pädagogiums" noch ein Artikel unter dem Titel „Zur Philosophie Herbarts".

Diese Arbeiten dürfen geradezu als Muster einer sachlichen und massvollen Kritik bezeichnet werden, und wer das Bild des von uns hochgehaltenen Pädagogen voll und ganz erfassen will, darf derselben nicht vergessen. Ihre Wirkung war eine tiefgehende. Ohne hier auf die Äusserungen der Fachpresse Rücksicht zu nehmen, citieren wir das Urtheil eines hervorragenden Kenners der hierauf bezüglichen Verhältnisse, des Münchener Philosophen Dr. Jakob Frohschammer, der unterm 18. September 1885 an Dittes schreibt: „Nunmehr habe ich auch den vierten Ihrer vortrefflichen Artikel über Herbarts Philosophie, die Kritik der Pädagogik desselben, gelesen und zwar mit gleichem Interesse und voller Beistimmung wie die anderen. Ihre ungemein klare, durchsichtige Darstellungsweise wird die mitunter etwas schwierige Sache auch den weniger pädagogisch gebildeten Lesern zum Verständnis bringen und hoffentlich dem immer mehr um sich greifenden Herbartianismus unter dem Lehrerstande einigermassen Einhalt thun... Die Herbartianer à tout prix freilich werden wüthend sein über Ihr Beginnen und nach ihrer bekannten Art dagegen reagieren; aber die Lehrer werden sich hoffentlich immer weniger davon imponieren lassen und durch Ihre Anleitung befähigt werden, selbst zu urtheilen.“ Die Prophezeiung Frohschammers ist auch wirklich in Erfüllung gegangen; wir wollen jedoch darüber hinwegsehen, denn auch hier gilt, was Dittes an anderer Stelle, bezugnehmend auf diverse polemische Abhandlungen, sagt: dass die Zeit alles Dunkle klärt und alle Unbill sühnt.

Auch die politische Thätigkeit, welcher sich Dittes zugewendet hatte, brachte ihm mancherlei Gegnerschaft; zudem wirkte sie verstimmend auf die damalige Mehrheit des Wiener Gemeinderathes. Man hatte es ihm zum Vorwurf gemacht, dass er überhaupt ein Mandat für den Reichsrath angenommen, insbesondere dass er als Candidat der Demokraten einem Anhänger der damaligen „liberalen“ Partei den Sitz abgerungen. Von einem Manne aber, der mit ganzer Seele sich der Sache der Schule und des Volkes hingegeben, muss man es vollständig begreiflich finden, wenn er nicht zögert, in einer für die Schule ernsten Zeit (1873 erfolgte u. a. die behördliche Auflösung des ständigen Ausschusses der österreichischen Lehrertage) dem an ihn ergangenen Rufe zu folgen und einen Posten einzunehmen, der zur wirksamen Vertretung der Schul- und Volksinteressen ganz besonders geeignet war.

Im Vergleiche mit den angeführten grossen Gruppen von Gegnern erscheinen einzelne persönliche Widersacher der Zahl nach zwar gering, nicht aber in Bezug auf den Grad ihrer Feindseligkeit. Es kommt hier nicht zu untersuchen, welcher Äusserung tiefen Grolles die vorderste Stelle einzuräumen ist, aber jede weist auf einen bestimmten Ursprung hin, und auf alle

kann Jessens Wort Anwendung finden, der nach dem Erscheinen einer von einem ehemaligen Freunde gezeichneten Schmähschrift sagt, dass sie ihm den Pfeil in Erinnerung ruft, der von einem Gotte gewendet und versagend zurückkehrt und den Schützen trifft. Keiner dieser Widersacher vermag den Beweis zu erbringen, dass er nicht aus Ärger über verletzte Sonderinteressen gegen Dittes aufgetreten ist, und schliesslich handeln sie doch nur, ob bewusst oder unbewusst, im Interesse der der freien Volksschule und der freien Lehrerschaft grundsätzlich entgegenstrebenden, um ihre Vorrechte besorgten Gesellschaftskreise. Auch haben sie, die sich den Anschein geben, als ob sie in Bezug auf theoretische und praktische Tüchtigkeit neben, ja über dem von ihnen angefeindeten Manne ständen, diese Tüchtigkeit niemals durch die That erwiesen. In jedem Falle kann ruhig abgewartet werden, ob ihrem herostratischen Thun ein Nachruhm beschieden ist.

Wenn nun dem Manne so viele und so erbitterte wie einflussreiche Gegner erwachsen waren, wer stand für ihn ein und gab Zeugnis ab?

Zunächst Dittes selbst; denn das untrüglichste Zeugnis für ihn und die kräftigste Stütze seines Ansehens erspriesst aus seinem Lebenswandel, aus seiner Wirksamkeit. „Viel Feind, viel Ehr'!“ Wo in der Welt hätte es sich je ereignet, dass jemand mit einer solchen Heftigkeit, mit solch zäher Ausdauer befehdet worden wäre, ohne dass sein Wirken von weitreichender Bedeutung gewesen? Vergegenwärtigen wir uns in kurzem seinen Lebensgang. Ausgestattet mit der im Seminar zu Plauen erworbenen Bildung eines deutschen Volksschullehrers, beginnt Dittes im freiheitstrunkenen Jahre 1848 seine lehramtliche Thätigkeit als Schulvicar zu Thalheim, wirkt dann in Reichenbach, später an der ersten Bürgerschule zu Leipzig und wird 1860 Subrector an der Realschule in Chemnitz. In diesen zwölf ersten Jahren seines Lehrerlebens hat Dittes in unermüdlichem Streben das Rüstzeug sich erworben für die Werke des Friedens und des Kampfes, die zu vollbringen er berufen war. Grosse und mannigfache Schwierigkeiten hatte er dabei zu überwinden, und in seinem Tagebuche aus der Leipziger Universitätszeit ist gar viel von harten Entbehrungen zu lesen, die er sich auferlegen musste, um die Stufen der Wissenschaft emporklimmen zu können. Alles dies spornte ihn aber nur zu um so grösserem Fleisse an, und sein beharrliches und ernstes Ringen war auch von Erfolg begleitet. Dreimal wagt er sich an die Lösung wissenschaftlicher Preisaufgaben, und es gelingt ihm jedesmal, einen Preis zu erringen, der ihn nicht nur moralisch stärkt, sondern ihm auch momentan über materielle Sorgen des Lebens hinweghilft. Diese seine ersten wissenschaft-

lichen Leistungen bringen ihn in Berührung mit Professor Beneke in Berlin, dem berühmten Psychologen, dann mit Seminardirector Dressler in Bautzen, später mit Diesterweg u. a. und sind für die weitere Richtung seiner beruflichen Thätigkeit von entscheidendem Einfluss. Dass Dittes sich auch der allgemeinen Pflichten gegen seinen Stand bewusst blieb, wird durch die Stellung erwiesen, die er als Vorsitzender des Pädagogischen Vereins in Chemnitz einnahm, namentlich auch durch das erfolgreiche, auf die Verbesserung der Lehrerbildung abzielende Referat, das er auf der 1864 daselbst abgehaltenen sächsischen Lehrerversammlung erstattet hat. Schon im nächsten Jahre (1865) wurde Dittes zum Director des Lehrerseminars in Gotha sowie zum Landesschulinspector mit dem Dienstprädicat „Schulrath" berufen. Diesterweg hatte ihn dorthin empfohlen. Gotha aber wird die Etappe nach Wien. Im Herzogthum Coburg-Gotha war nämlich damals schon die Schulaufsicht weltlichen Händen anvertraut, dessenungeachtet wusste sich ein bestimmter geistlicher Einfluss auf die Schulangelegenheiten geltend zu machen, was Dittes und auch seine Nachfolger zu ihrem Verdrusse oft genug empfanden; denn auch die Theologen des Herzogthums Coburg-Gotha reclamierten den Lehrer als Kirchendiener unter ihre Autorität, während Dittes die Bestrebungen der Lehrerschaft, die niederen Küsterdienste abzuschütteln, thatkräftig unterstützte. Gerade das entschiedene und doch massvolle Auftreten, durch welches Dittes einerseits die thatsächliche Durchführung der freiheitlichen Bestimmungen des neuen gothaischen Volksschulgesetzes zu fördern und andererseits den noch verbliebenen Resten herkömmlicher Verpflichtungen der Lehrer gegen die Kirchengewalt die Schärfen mehr und mehr zu benehmen suchte, trug vielfach dazu bei, dass seine gesammte Wirksamkeit in weiteren Kreisen Würdigung und Anerkennung gefunden.

Einen solchen Mann brauchte und suchte man, als in Wien die einem warmen Hauche freiheitlicher Regungen entsprossene Idee der Gründung eines städtischen „Pädagogiums" verwirklicht werden sollte. Nicht den traditionellen Hofrath mit seiner Biegsamkeit und Schmiegsamkeit, nicht den leicht zugänglichen und nach allen Seiten hin coulanten Allerweltsmenschen wollte man an die Spitze des neuen Instituts stellen, sondern einen Mann mit bestimmter und klarer Willensrichtung, der seine Parteistellung entschlossen gewählt hat und sie sicher vertritt, der vermöge dieser seiner Eigenschaften bereits anderwärts in schwierigen Lagen sich behauptet hatte und daher die Gewähr bot, dass er auch als Director des Wiener Pädagogiums allen jenen reactionären Einflüssen, von denen man sich eben zu emancipieren strebte, mit Erfolg die Spitze zu bieten im Stande sein werde. Denn das Eine steht

fest: Mochte auch in den Anschauungen des Wiener Gemeinderathes, dessen Mitglieder in jener Zeit mit nur dreijähriger Functionsdauer gewählt waren, im Laufe der Jahre, ja in verhältnismässig kurzer Frist manche Wandlung eintreten, so wird doch niemand ernsthaft behaupten können, dass der Gemeinderath der Sechzigerjahre das Pädagogium zur Freude der Clericalen oder Feudalen oder Ministerialen ins Leben zu rufen gedachte; auch musste damit gerechnet werden, dass die der Errichtung des Pädagogiums entgegenstrebenden Kreise ihren Widerstand nicht nur akademisch darlegen, sondern sofort fühlbar concret gestalten werden, sobald der Gedanke, eine freie, dem kirchlichen Einflusse nicht unterstehende Lehrerfortbildungsanstalt zu errichten, zur That geworden war.

Die Wahl einer geeigneten Persönlichkeit zur Eröffnung und Führung des neuen Instituts war daher ausschlaggebend für den Bestand desselben. Der Concurs zur Besetzung der Directorstelle wird ausgeschrieben. Es laufen 59 Gesuche ein; Dittes ist nicht unter den Bewerbern, dennoch richtet sich der Blick auf ihn. Zwei Mitglieder des Gemeinderathes werden nach Deutschland entsendet, um auf Grund unmittelbarer Anschauung, Wahrnehmung und Beobachtung sich ein Urtheil darüber zu bilden, welcher unter den für den Posten des Pädagogiumsdirectors überhaupt in Betracht gezogenen Schulmännern hiefür die meiste Eignung besitze. Sie kommen auch nach Gotha und zu Dittes, sie wohnen seinem Unterrichte bei, sie finden Gelegenheit, im persönlichen Verkehr mit ihm seine grundsätzlichen Anschauungen über die verschiedensten Schulfragen kennen zu lernen, seinen Leumund bei Freund und Gegner zu erforschen, sie können aus seinen bereits vorliegenden Schriften die Art und Weise ersehen, wie er pädagogische Angelegenheiten zu behandeln gewohnt ist. Es erfolgen Unterhandlungen, denn Dittes kann von der ihm lieb gewordenen Stätte seines Wirkens nicht leichten Herzens scheiden; endlich, nachdem mancherlei Bedenken durch mündliche und schriftliche Zusicherungen zerstreut worden, gibt er seine Einwilligung. Auf Grund des dem Wiener Gemeinderathe von seinen Abgesandten erstatteten Berichtes wird Schulrath Dittes definitiv zum Director des Wiener Lehrer-Pädagogiums bestellt.

Das Pädagogium trat ins Leben; 13 Jahre lang hat Dittes demselben seine Kraft gewidmet, die Begeisterung der Zöglinge und Hörer dieser Anstalt für ihren Beruf geweckt, bezw. genährt, im Vereine mit seinen treuen Mitarbeitern auf die Erreichung des von den Gründern des Institutes angestrebten Zieles kräftigst hingearbeitet und durch seinen Unterricht selbst ein nachahmenswertes Beispiel für jede Art von lehramtlicher Thätigkeit gegeben. Es ist nicht möglich und vielleicht auch gar nicht nothwendig, in diesem

kurzen Rückblicke die Geschichte des Pädagogiums zu geben und aufzuzählen, wer für oder gegen den Bestand des Unternehmens an sich, wer für oder gegen den Leiter desselben seine Kraft und Macht in die Wagschale warf, welche Momente erfreulicher Förderung oder betrübender Hemmung auf die Schaffensfreudigkeit des Lehrkörpers und die Lernlust der Hörerschaft und somit auf die gesammte Entwickelung der in freiheitlichem Sinne geplanten Institution bestimmenden Einfluss genommen. Als Dittes sich 1881 veranlasst sah, seine Entlassung zu nehmen, mochte er wohl mit Bitterkeit im Herzen den Schauplatz seines geistigen Ringens verlassen haben, aber er konnte es thun mit dem Gefühl in der Brust, dass er seine Pflichten stets treu und gewissenhaft erfüllt hatte; und nach erfolgter Lösung des Dienstvertrages wurde ihm durch ein besonderes Decret des Bürgermeisters bezeugt, dass er (nach dem Wortlaute des Decretes) das Amt als Director des Wiener Lehrer-Pädagogiums den Bestimmungen des Statuts gemäss versehen habe und dass es ihm gelungen war, sich durch seine Amtsführung das Vertrauen der Zöglinge und der vom Wiener Gemeinderathe zur Beaufsichtigung des Pädagogiums gewählten Commission zu erwerben.

Nach seinem Rücktritte waren Dittes noch 15 Lebensjahre beschieden, und er hat, wie in der Zeit seiner öffentlichen Amtsstellungen von 1848 bis 1881, auch fernerhin für die gleichen Ideale in Wort und Schrift gewirkt: als Redner in pädagogischen Vereinen und auf Lehrertagen, ja selbst noch in politischen Versammlungen, als pädagogischer Schriftsteller in seiner Monatsschrift und, so lange es ihm seine Gesundheitsverhältnisse gestatteten, auch im „Pädagogischen Jahresberichte", worin er durch volle 20 Jahre das Referat über Pädagogik und deren Hilfswissenschaften geführt. Endlich möge noch hervorgehoben sein, dass Dittes in seinem trauten Familienkreise nach des Tages Lasten jenen Frieden und diejenige Erfrischung fand, die dem Herzen in guten wie in schlimmen Tagen ein unentbehrliches Bedürfnis sind. Mit Rührung gedenken wir an dieser Stelle seiner ihm im Tode vorausgegangenen treuen Gattin, deren aufopfernder Pflege insbesondere es zu verdanken ist, dass er im Jahre 1892 eine schwere Krankheit glücklich überstand, wenn er auch endlich den unabwendbaren Folgen derselben doch erliegen musste.

So sehen wir ihn denn sein ganzes Leben lang bemüht, für die möglichste Hebung der Schule und damit zugleich der Bildung des ganzen Volkes kräftig und entschieden einzutreten. Es ward ihm dies nicht überall als Verdienst angerechnet; auch die Wahrheit des Wortes, dass Undank der Welt Lohn ist, hat er an sich selber oft erfahren; dennoch hielt er mit seiner Überzeugung niemals zurück, auch wenn zu gewärtigen war, sie werde nicht allen Leuten behagen.

Trotzdem Dittes immer wieder und in der eindringlichsten Weise auf die hohen Ziele der Volksschule hinwies und keinesfalls geringe Anforderungen an den Volksschullehrerstand stellte, dessen äussere wie innere Hebung er als eine der wichtigsten Schulangelegenheiten der Gegenwart erkannte, so ist doch gegen ihn derselbe Vorwurf erhoben worden, der gegen Diesterweg erhoben wurde, dass er nämlich die Lehrer zum Hochmuth und zu eitler Selbstüberhebung verführt habe Aber dieselben Worte, mit welchen Dittes in der Saazer Diesterweg-Rede darauf erwidert, gelten in vollem Umfange von ihm selbst: „Die Wahrheit ist, dass er sie mit dem Bewusstsein der Wichtigkeit und Heiligkeit ihres Berufes erfüllt hat, und so ist es recht; denn dieses Bewusstsein ist unentbehrlich, wenn der Lehrer immer aufs neue mit Demuth erkennen soll, dass er in seiner menschlichen Schwachheit noch lange nicht hinanreicht zur Grösse seiner Pflicht, und dass er unablässig an seiner Selbstvervollkommnung zu arbeiten hat, — wenn er aber auch die Kraft gewinnen soll, trotz aller Mühen und Entbehrungen, trotz des Hohnes und Spottes böser Zeitgenossen unerschütterlich auszuharren in der Hoffnung auf eine bessere und gerechtere Zukunft und in der Treue, die er seinem Dienste geschworen."

Ist nun einerseits sein ganzes Leben ein untrügliches Zeugnis für die Reinheit seiner Absichten, für die Stärke seines Charakters, sowie für die gewissenhafte Erfüllung aller seiner Pflichten, so lässt sich andererseits auch aus den ungezählten Äusserungen von Zeitgenossen, die zu seinen Gunsten lauten, ein sicheres Urtheil über die Wirkung seiner rastlosen Thätigkeit gewinnen.

Aus dem Kreise seiner Schüler, sowohl derjenigen, denen er unmittelbar als Lehrer gegenüberstand, als auch derjenigen, die aus seinen Reden und Schriften Belehrung und Begeisterung geschöpft, ist ihm Vertrauen und dankbare Gesinnung auf vielfältige Weise bezeigt worden, wenn auch gerade die Beweise innigsten Mitfühlens und dankbarster Verehrung nicht öffentlich zur Schau gestellt wurden. Hier darf auch erinnert werden an den äusserst lebhaften Briefwechsel, den er mit einer grossen Zahl hervorragender Pädagogen geführt, ganz abgesehen von der geschäftlichen Correspondenz mit den Mitarbeitern an seiner Monatsschrift, und was von diesem Briefwechsel aufbehalten geblieben ist, so z. B. der intime Gedankenaustausch mit Kehr aus dessen Gothaer, Halberstädter und Erfurter Zeit, und mit vielen anderen Männern der Schulverwaltung, der Pädagogik und Wissenschaft überhaupt, gewährt einen sehr interessanten Einblick in die Beziehungen, die er zu einem Kreise gesinnungsverwandter Geister unterhielt, und wird noch in Zukunft ein kräftiges und wirksames Mittel bilden zur Abwehr gewisser Unterstellungen

verschiedener Neider und übelwollender Scribenten. Übrigens mangelte es Dittes gewiss nicht an vollgiltigen Beweisen öffentlich gezollter Anerkennung. Ist der Beifall, den seine zahlreichen Vorträge in pädagogischen Vereinen, seine Reden auf den Lehrerversammlungen von Chemnitz, Wien, Reichenberg, Bremen, Graz, Berlin, Saaz begleitete, kein vollgiltiges Zeugnis für die ihm zugewendeten Sympathien? Oder kommt etwa den ungezählten Stimmen in den für ihn eingetretenen Fachblättern keinerlei Bedeutung zu? Haben die Mitglieder der vielen Lehrervereinigungen, die ihn zum Ehrenmitgliede erwählten, hiedurch nicht einen Beweis ihrer Übereinstimmung mit den Grundsätzen seiner Lebensanschauung sowie dafür gegeben, dass sie seinem rastlosen Schaffen die höchste Anerkennung zollen? Hat die Lehrerschaft seinen Worten etwa zugejubelt, weil er die hohen Ideale der Menschheit von ihrem Sockel herabstürzte, oder hat sie dies gethan, weil sie erkannte, dass er überzeugt war von der ewigen und unantastbaren Reinheit und Dauer derselben, und weil er dieser Überzeugung begeistert und begeisternd Ausdruck lieh? Sind seine pädagogischen Schriften in fremde Sprachen übersetzt worden, weil auch Pädagogen anderer Nationen den Wert derselben erkannten, oder vielleicht bloss darum, weil sie taugliche Übungsstoffe für die Übersetzungskunst darboten? Sind die vielen Zeichen der Trauer und des Schmerzes, die über seinen Heimgang aus deutschen und ausserdeutschen Landen vorliegen, nicht eben so viele Zeichen hoher Wertschätzung seitens seiner Zeitgenossen? Ist die Condolenzkundgebung des Unterrichtscommissärs der Unionsstaaten nur ein Beleg dafür, dass in der ganzen Welt die conventionelle Lüge herrscht? Haben die Nachrufe in deutschen Lehrervereinigungen und in fortschrittlich gehaltenen Fachblättern des In- und Auslandes, der alten und der neuen Welt, nur dazu gedient, um einer lästigen Verbindlichkeit zu genügen, oder aber dazu, den Manen des Abgeschiedenen zu huldigen, um Ehre zu geben dem, der sich derselben im vollen Maasse würdig gemacht?

Doch genug der rühmlichen Beispiele. Wer die Wirksamkeit des verewigten Meisters aus unmittelbarer Anschauung kennen gelernt, wer aus seinen markigen Schriften Nahrung gesogen, wer jemals es erlebt und mitempfunden hat, wie Dittes auf den Versammlungen der deutschen Volks- und Jugendbildner die Geister entzückt, die feindlichen Angriffe abgewehrt, den sinkenden Muth aufgerichtet: der wird dieser Hochgestalt des deutschen Volksschullehrerstandes stets mit Liebe und Freude gedenken.

Endlich soll die heutige Gedächtnisfeier insbesondere auch ein Zeugnis sein für die Liebe und Verehrung, die aus dem Kreise der Wiener pädagogischen Gesellschaft dem grossen Pädagogen über das Grab hinaus

bewahrt wird. Ist doch der Geist, welcher die Pädagogische Gesellschaft ins Leben gerufen und bis zum heutigen Tage ihren Bestand und ihr Schaffen ermöglicht hat, der durch das Dittes'sche Pädagogium geweckte und immer mehr gekräftigte Geist ernsten Studiums und kritischer Betrachtung auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts. Dieser indirect auf Dittes'schen Einfluss zurückzuführende Ursprung der Wiener pädagogischen Gesellschaft, welch' letztere im Gegensatze zu dem ehemaligen, auf schulpolitischem Felde verdienstlich wirkenden Vereine „Die Volksschule" vornehmlich die inneren Schulangelegenheiten in den Bereich ihrer Thätigkeit zieht, muss hier ganz besonders hervorgehoben werden, denn Dittes hat keine besondere „Schule" gegründet, auch niemals eine solche Absicht geäussert, sondern einerseits auf das Studium der pädagogischen Classiker gedrungen, andererseits immer und immer wieder vor dem blossen Autoritätsglauben gewarnt, dagegen selbständige Einsicht und objective Überzeugung, hervorgegangen aus Erfahrung und Vernunft, nachdrücklich gefordert. In solchem Geiste zu wirken, wurde die Wiener pädagogische Gesellschaft im allgemeinen angespornt durch den mächtigen Einfluss, den Dittes seit seinem Erscheinen in Österreich auf die pädagogische Bewegung genommen, im besonderen aber durch die Vorträge, welche er über Ersuchen des Ausschusses in den Plenarversammlungen gehalten, wie auch durch sein anerkennendes und aufmunterndes Urtheil über die, wenn auch bescheidenen, so doch von Gesinnungstüchtigkeit, Ernst und Ausdauer zeugenden Arbeiten unseres Vereines. Dass die Wiener pädagogische Gesellschaft den passendsten Anlass wahrgenommen hat, ihrer dankbaren Gesinnung für Dittes Ausdruck zu geben, ist unter den obwaltenden Verhältnissen nicht überflüssig zu bemerken: sie hat ihm das Ehrenmitglieds-Diplom dargeboten, als er von der Leitung des Wiener Pädagogiums zurückgetreten war, in welcher Zeit bereits in massgebenden Kreisen eine rückläufige Strömung die Oberhand gewonnen hatte, und sie hat dies dem Wortlaute ihres Statuts gemäss gethan als eine Ehrung dafür, dass er sich um die Pädagogik überhaupt und speciell um die Förderung der Bestrebungen der Wiener pädagogischen Gesellschaft auf diesem Gebiete grosse Verdienste erworben hat; sie hat durch diese Entschliessung der Wahrheit die Ehre gegeben, und sie hat auch bis zum heutigen Tage an der Gesinnung, die sie zu der angegebenen Entschliessung drängte, festgehalten, und sie wird ihm auch in allen späteren Tagen die volle Anerkennung nicht versagen, solange sie bei jenen Grundsätzen verharrt, in deren Geist sie ins Leben getreten ist und bisher gewirkt hat.

Alle diese Zeugnisse werden die unversöhnlichen Gegner der durch Dittes repräsentierten Gedankenrichtung nicht bekehren, aber das reine Charakterbild des grossen Pädagogen sollen sie für alle Zukunft gegen jegliche Verunglimpfung sicherstellen.

Er ist unser; aus unserem Stande entsprossen, hat er sich durch Geistesstärke und unermüdliche Arbeit emporgerungen zu einem der ersten und besten der pädagogischen Meister, und die Geschichte der Pädagogik wird seiner gedenken, wie sie Adolf Diesterwegs gedenkt, dem er nicht nur gesinnungsverwandt, dem er auch in so vielen Einzelheiten des Lebensganges ähnlich ist, und an dessen 100. Geburtstage er zu Deutschlands Lehrern die zündenden Worte gesprochen. Und wie die gewaltige Berliner Gedenkrede, aus dem innersten Fühlen und Denken des Meisters hervorquellend, uns auch einen unendlich lehrreichen Einblick in sein eigenes Streben, Kämpfen und Leiden gestattet, so lehrt uns der beispiellose Sturm, den sie in den Parteilagern seiner heftigsten Gegner erregte, dass diese sich von seinen Worten getroffen, von seiner Beweisführung überwunden und von dem hinreissenden Beispiele seines furchtlosen Auftretens bedroht fühlten. Und es wäre wahrlich um die Lehrerschaft sehr schlimm bestellt, wenn die vehementen gegnerischen Ausfälle sie nicht zur Erkenntnis führten, dass die Angriffe auf Dittes in letzter Linie doch nichts anderes als Angriffe auf die durch ihn vertretene freie Schule und freiheitlich gesinnte Lehrerschaft darstellen. Darum erwidert denn auch Tews in der Vertheidigungsschrift „Der 8. allgemeine deutsche Lehrertag und seine Gegner" dem Hofprediger Stöcker, welcher im preussischen Abgeordnetenhause Dittes einen Fremdling geheissen, der in die vaterlandsliebenden, kirchenliebenden treuen Lehrer Misstrauen gepflanzt: „Wenn Dittes den deutschen Lehrern als ein Fremdling erscheinen würde, so wären sie nicht mehr wert, dass jemand sich ihrer annähme;" und an anderer Stelle: „Wir ehren unsere grossen Männer, auch wenn wir ihnen nicht in allen Dingen folgen. Dittes vertritt manche Forderung, die nicht in unserem Programm steht; trotzdem jubelt ihm jedes deutsche Lehrerherz entgegen: dem Manne, dem Denker, dem furchtlosen Kämpfer! Verleugnen wird ihn niemand von den Unseren, der jemals einen Hauch der selbständigen Pädagogik verspürt hat."

Auch wir, die wir Zeugnis ablegten für ihn in seinem Leben, verleugnen ihn nicht, nachdem er gestorben. Sein Bild wird uns leuchtend umschweben, wo und wann wir in eifriger Berufsarbeit unseren Pflichten obliegen, wo und wann wir den hohen Zielen der Menschheit nachstreben, wo und wann immer es einen grossen Entschluss zu fassen, Furchtlosigkeit und Muth zu bekunden gilt; und je mehr das heisse Bemühen der Gegner dahin zielt, dieses

Vorbild aus dem Herzen der Lehrerschaft zu reissen, desto entschiedener wird sein Andenken im Hinblicke auf die Grösse seines Geistes, die Lauterkeit seines Charakters von uns hochgehalten, desto tiefer und innerlicher das Martyrium seiner Überzeugungstreue von uns nachempfunden werden, und desto mehr werden wir entflammen zu kräftiger Bethätigung Dittes'schen Geistes, Dittes'schen Freimuthes und Dittes'scher Hingebung an die ewigen, unveräusserlichen Ideale der Menschheit im Dienste der Schule und des Volkes.

„Der Dienst im Ideale war stets ein Martyrium, ist es noch und wird es auf Erden immer bleiben. Wem aber dieser Dienst nicht nur den tiefsten Schmerz, sondern auch das höchste Entzücken bereitet, und wem es unmöglich ist, die hellsten Lichtblicke des Geistes für eitel Wahn zu halten: der wird und kann nicht lassen von dem Glauben an eine bessere Zukunft und von der Pflicht, für sie zu wirken."

II.

Rede zur Pestalozzi-Feier.

Gesprochen am 16. Jänner 1897 von EDUARD SIEGERT.

Wie alljährlich hat heute die Pädagogische Gesellschaft ihre Mitglieder und Gäste zu einer Pestalozzi-Feier versammelt. Wenn mir — und zwar bereits zum drittenmale — die Ehre des Versuchs zutheil wird, dieser Feier den Inhalt zu geben, so muss ich wohl die Frage beantworten: Ist das Leben und die Lehre Pestalozzis reich genug, um Anregungen zu einer jährlich wiederkehrenden Gedenkfeier zu bieten, und zweitens: Liegen in unseren Erziehungsverhältnissen Gründe, die es nöthig machen, das erwärmende und erleuchtende Beispiel Pestalozzis nicht erlöschen zu lassen? Die Beantwortung dieser beiden Fragen soll uns heute beschäftigen. Wem unter uns ist nicht das Leben Pestalozzis bekannt! Wer kennt nicht seine vieljährige aufreibende Thätigkeit im Neuhofe, seine grenzenlose Selbsthingabe in Stanz, sein schaffensfreudiges Wirken in Burgdorf, seine schmerzlichen Enttäuschungen in Yverdon. Aber wie viele auch Pestalozzis Leben aus den Lehrbüchern über Erziehungsgeschichte, aus vereinzelten Aufsätzen kennen, der eigentliche Lebensgehalt dieses merkwürdigen Mannes erschliesst sich nur dem Studium eingehender biographischer Werke, dem Studium einschlägiger Quellenschriften. Diese zeigen Pestalozzi vielfach in einem anderen Lichte, als es die Darstellung in den Lehrbüchern, die ja nur weniges bringen können, zu thun vermag. Meine Aufgabe soll demnach sein, die Lebens- und Leidensgeschichte Pestalozzis wieder einmal wenigstens skizzenhaft aufzurollen und dabei zu versuchen, dem allbekannten aber etwas verschwommenen Pestalozzibilde durch Hervorhebung besonderer Partieen, durch neue Schlaglichter und Farbentöne ein wenigstens für den heutigen Abend vorhaltendes neues Interesse zu verleihen.

Was uns bei tieferem Eingehen in den Lebenslauf und die Lebensschick-

sale Pestalozzis vor allem in die Augen springt, das ist neben seiner beispiellosen Liebe zum Volke der fabelhafte Reichthum an schöpferischen pädagogischen Ideen, sowie eine durch nichts zu besiegende Zähigkeit und Willenskraft in der Verfolgung seiner Pläne und Ziele. Wer sich, wie dies so oft geschieht, Pestalozzi als Träumer, als unpraktischen Idealisten vorstellt, der verzerrt sein Charakterbild. Freilich, wenn die bei vielen schöpferischen Naturen vorkommende Unfähigkeit, den Fluss des überquellenden Ideenlebens der Thalsohle der sogenannten thatsächlichen Verhältnisse fein säuberlich anzupassen, als Träumerei und Schwärmerei bezeichnet werden darf, dann gehört auch Pestalozzi unter die Träumer und Schwärmer. Wer aber die Zähigkeit und Unbeugsamkeit Pestalozzis ins Auge fasst, mit der er trotz wiederholten Schiffbruches an der Verwirklichung seiner Ideen festhielt, wer die Fülle von Thaten erwägt, die er ungeachtet seines sogenannten Traumsinnes hervorgebracht, der wird nicht anstehen, Pestalozzi einen Mann des Willens, einen Mann der That zu nennen. Er besass jene Festigkeit und Unüberwindlichkeit des Willens, auf die Goethes Wort passt: „Ein Mann, der Gutes will, muss wie eine Fliege sein, die, noch so oft verscheucht, sich doch immer wieder herandrängt."

Was Pestalozzi vor allen seinen grossen Vorgängern auszeichnet, ist der Umstand, dass er die grosse sociale Aufgabe der Erziehung erfasste, dass er eine allgemeine naturgemässe, rationelle Volkserziehung als die einzige sichere Grundlage der Staats- und Volkswohlfahrt erkannte. Ihm ist die Erziehung nicht bloss eine Theorie, in der sich schöne, herrliche, psychologisch wohl fundierte Ideen zu einem imposanten Lehrgebäude aufrichten lassen, sondern sie ist ihm eine Sache des Herzens, eine Sache der That und zwar der That im Sinne des reinsten Menschenthums. Darum ist es die praktische Erziehung, vor allem die Armekindererziehung, der er alle seine Kräfte leiht, der er sich am Neuhof und in Stanz ausschliesslich hingibt, und der er sich auch in Burgdorf und Iferten ausschliesslich hingegeben hätte, wenn ihm die Mittel dazu zu Gebote gestanden wären. Sein pädagogisches Denken und Wollen zielte immer darauf hin, die socialen Gegensätze auszugleichen, die Niedrigen und Verwahrlosten zur Höhe menschlicher Cultur und Gesittung emporzuziehen und in den mittleren und höheren Ständen das helle Feuer reiner Menschlichkeit zu entzünden. Wenn die socialen Ideen allgemein als die treibenden der Gegenwart erkannt werden, wenn sie das politische und öffentliche Leben der Zeit immer mehr in Anspruch nehmen, so müssen wir den intuitiven Blick bewundern, mit dem Pestalozzi dem Geiste unserer Zeit vorgegriffen hat, und in diesem Sinne ist er der erste moderne Pädagoge grossen Stils.

Sehen wir, wie sein pädagogischer Genius allmählich erwachte. Als ein

aufgeweckter, originell denkender Kopf nahm Pestalozzi schon als junger Mann an den Fragen des öffentlichen Lebens regen Antheil. Die politischen und socialen Zustände der Schweiz liessen damals vieles zu wünschen übrig. Die Regierungsgewalt war in den Händen weniger bevorzugter, reicher Familien, die ihre politische und wirtschaftliche Überlegenheit rücksichtslos ausnützten. Die Masse des Volkes war in Armut versunken, in körperliche und geistige Armut. Die meisten Kinder wuchsen auf ohne Unterricht, frühzeitig schon mussten sie in den Fabriken das Joch überharter Arbeit auf sich nehmen. Die wenigen vorhandenen Schulen waren spärlich benützt, ihre Lehrer unwissende, meist zu anderen Berufsarten untaugliche oder darin verunglückte Individuen. An der Bewegung, welche in Zürich zur Hinwegräumung dieser Missstände ausbrach, nahm der junge Pestalozzi den lebhaftesten Antheil. Sein offenes Auftreten für die Sache des leidenden Volkes gegen die herrschenden Classen benahm ihm jede Aussicht, eine Staatsanstellung zu erlangen, und so musste er seine juristischen Studien, denen er sich gewidmet, als zwecklos aufgeben — das erste Opfer, das ihn die Liebe zum Volke kostete. Er hätte nicht ein Kind seiner Zeit sein müssen, die in Rousseaus Ideen von der Rückkehr zur Einfachheit und Natürlichkeit schwelgte, um nicht im Berufe der Landwirtschaft ein erstrebenswertes Lebensideal zu finden. Wie er nun im Dorfe Birr und auf dem Neuhofe als Landwirt hauste, wie er bei rastlosem Fleisse und tüchtigem Verständnisse der Sache doch an gewissen ökonomischen Mängeln und Schwierigkeiten, vor allem an Mangel des gehörigen Unternehmungscapitals, an dem Zusammentreffen unglückseliger Umstände, die ausser dem Bereiche seiner Schuld lagen, immer mehr abwärts und ins Gedränge kam, ist eine allbekannte Sache. Aber die Einsamkeit des Landlebens kam der Entwickelung seines Inneren zustatten, das reich genug war, um äusserer Anregungen entbehren zu können. Schon offenbaren sich die Keime seiner pädagogischen Entfaltung. Das Tagebuch, das er über die Erziehung seines Jakobli zu Anfang des Jahres 1774 führte, zeigt die Anschauungen und Ideen des grossen Reformators bereits in ihren Grundzügen. Wenn er z. B. schreibt: „Ich zeigte ihm, dass Holz im Wasser schwimme und hingegen Steine zu Boden sinken. Ich lehrte ihn durch Figuren und Sachen die Wörter aussen und innen, unten und oben, Mitte und Seite kennen. Ich suchte mit der Kenntnis der wahren Bedeutung der ersten Zahlen die Begriffe von Worten zu bestimmen, welche er, ohne ihre wahrhafte Bedeutung zu kennen, auswendig hersagte. Bei diesem Beispiele wäre es dem unfähigsten Menschen in die Augen gefallen, was für ein Hindernis zur Kenntnis der Wahrheit das Wissen von Worten ist, mit denen man nicht die richtigen Begriffe von Sachen verknüpft etc.“ Oder

wenn er sagt: „Alles Lernen ist nicht einen Heller wert, wenn Muth und Freude dabei verloren giengen,“ so zeigen sich in diesen Worten schon die Ziele und Wege der beginnenden pädagogischen Gedankenarbeit Pestalozzis.

Aber nicht lange blieb seine erziehliche Theorie und Praxis auf den eigenen Sohn beschränkt. Der Niedergang seiner Wirtschaft drängte ihm einen Berufswechsel auf, und so mächtig waren bereits seine philantropisch-pädagogischen Regungen, dass dieser Berufswechsel im pädagogischen Sinne entschieden wurde, dass sein erstes grosses Werk seiner pädagogischen Praxis entstand: die Armenschule im Neuhof. Er hatte in der Abgeschiedenheit seines Landlebens den Verkehr mit geistig hochstehenden Männern nicht aufgegeben. Ein reger schriftlicher und ein durch vielfache Besuche vermittelter persönlicher Verkehr hatte ihn in Fühlung mit Männern gelassen, deren er bedurfte, um sein Unternehmen überhaupt ins Leben rufen zu können. In wahrhaft begeisterter und begeisternder Sprache veröffentlichte Pestalozzi den Plan zu seiner Armenanstalt, und mit Hilfe seiner Freunde und Gönner, die seine Sache literarisch und materiell unterstützten, gelang es ihm, die Armenschule ins Leben zu rufen. Noch hielt bei dieser Unternehmung in ihm der Ökonom dem Pädagogen die Wage; denn die Schule stellte neben dem Erziehungszwecke den Grundsatz auf, die Anstalt müsse sich durch die von den Kindern verrichteten landwirtschaftlichen und gewerblichen Arbeiten materiell von selbst erhalten. Pädagogische und praktische ökonomische Rücksichten vermengten sich miteinander und entzogen von vornherein der Anstalt die Lebensfähigkeit. Der leitende pädagogische Gedanke der Unternehmung ist in Pestalozzis Worten charakterisiert: „In diesem grossen Haushalte müsse die Liebe der spiritus familiaris sein; in ihr liege und aus ihr fliesse die Hauskraft, die in dem Kinde alles menschlich Edle und Grosse zum Bewusstsein und zur Erstarkung bringe und in ihm namentlich wieder die Liebe, die auch für das Kind der rettende und leitende Engel werde, erwecke.“ Es ist bekannt, dass die von Pestalozzi mit so viel Feuereifer ins Leben gerufene Armenschule die ökonomischen und pädagogischen Erwartungen des Meisters aus verschiedenen Ursachen bitter täuschte, und im Jahre 1780 musste er die Anstalt auflösen. Pestalozzi war nun ganz verarmt, das Vermögen, das seine Frau ihm zugebracht hatte, dahingeopfert. Doch sein Muth war ungebrochen. Zur Zeit dieser seiner bedrückendsten und erniedrigendsten Lage, da auch fast alle seine Freunde mit Ausnahme des edlen Iselin das Vertrauen zu ihm verlassen hatte, schrieb er das erhabene Wort: „Der Christ erkennt in seinem Glauben und durch denselben, dass er das Opfer seines Eigenthums wie dasjenige seiner selbst dem Wohle seiner Brüder schuldig ist, und achtet seinen Besitzstand in der hohen Anspruchs-

losigkeit seines Gott und den Nächsten sich hingebenden und aufopferungsvollen Glaubens nicht als ein göttliches Recht, sondern als eine ihm göttlich anvertraute Gabe, die zur heiligen Verwaltung im Dienste der Liebe in seine Hände gelegt wurde."

Und wie er schrieb und sprach, so handelte er auch, der grosse Mann! — Aber, wenn er auch im Neuhofe ökonomisch scheiterte, so brach dafür aus der Puppe der bisherigen Gebundenheit der Falter seines pädagogischen Genies mit all seiner Farbenpracht. Die Eindrücke und Erfahrungen der Armenschule, der Umgang mit den Kindern, brachten seine pädagogischen Ideen in vollen Fluss, und kurz nach der Auflösung der Armenschule schickte er seine erste grosse pädagogische Offenbarung in die Welt hinaus: „Die Abendstunden eines Einsiedlers". Das Werk, das in den Ephemeriden seines edlen Freundes Iselin erschien, ist ein pädagogisches Meisterwerk ersten Ranges, in dem Grösse und Erhabenheit der Ideen mit Schwung und Kraft der Form harmonisch zusammenfliessen. Auf knappem Raum bringt er die Darstellung der Menschenbestimmung und die Mittel zu ihrer wahren Erreichung, wie sie in so unmittelbar hervorquellender Begeisterung und erhabener Idealität einzig dasteht in der pädagogischen Literatur.

Nun war der Bann gebrochen, die Lebensrichtung Pestalozzis fest bestimmt. Angeregt durch die Brüder Füssli, die aus einem humoristischen Aufsatze Pestalozzis dessen schriftstellerische Begabung erkannten, warf er sich, um einen Verdienst zu finden, auf die Schriftstellerei, und sein erstes grösseres Werk bewegte sich voll und ganz in den Geleisen der Erziehung. Es war sein Volksbuch „Lienhard und Gertrud". Wir wissen, welche Wirkung dieses Buch hervorrief, wie es mit Heisshunger verschlungen, wie es durch Kalender, welche Bruchstücke enthielten, in die entlegensten Hütten getragen wurde. Wir wissen nicht minder, dass das Buch, wie von der grossen Masse nicht anders zu erwarten war, mehr nach seinem unterhaltenden als belehrenden Theil gewürdigt wurde, und dass die noch folgenden 3 Bände, bei denen der Belehrungszweck in den Vordergrund tritt, nur in auserlesenen Kreisen Anklang fanden. Aber mit „Lienhard und Gertrud" war ein Erfolg erreicht, der für das Gedeihen der späteren Wirksamkeit Pestalozzis unschätzbar war, der Name „Pestalozzi" war populär geworden. Ohne die Popularität seines Namens, die er mehr seinen dichterischen als seinen pädagogischen Fähigkeiten verdankte, wären seine späteren so berühmten Erziehungsversuche in Burgdorf und Iferten vielleicht schätzenswerte und im engeren Kreise belebende und anregende Bemühungen geblieben, aber sie hätten nicht vermocht, eine Welt in Theilnahme und Interesse zu versetzen und eine Saat zu streuen, die im ganzen Bannkreise des gebildeten

Europa zu herrlichen Früchten gedeihen sollte. Wenn sich nun durch den ungeahnten Erfolg Lienhard und Gertruds Pestalozzis materielle Verhältnisse augenblicklich etwas erfreulicher gestalteten, so dauerte dies nicht lange, die Noth zog wieder im Neuhofe ein und liess ihn Jahre lang nicht los. Doch ist nicht zu übersehen, dass er immer edle Menschen fand, die seine Lage seelisch und materiell erleichtern und ihm über die schwierigsten Jahre seines Lebens hinwegzuhelfen bestrebt waren.

Noch eine grössere pädagogische Schrift gieng vom Neuhofe aus, die „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes". Das Buch, sagt Morf, führt — unter grossem Einflusse Rousseauscher Ideen — von dem Naturzustande des Menschen, in dem er als Kind seines Instincts in natürlicher Unschuld lebt, durch den gesellschaftlichen, dessen Grundstimmung der Egoismus ist, zum sittlichen Zustande empor, in welchem der Mensch die natürlichen und gesellschaftlichen Bedürfnisse seiner höheren sittlichen Natur unterordnet. Herder fügt der Beurtheilung dieser Schrift hinzu: „Jeder, wenn er das Buch gelesen, nehme ein Blatt und schreibe seinen Lebenslauf dazu, was er als Werk der Natur habe sein sollen? was aus ihm die Gesellschaft, was er endlich aus sich selbst gemacht habe? Einem überlegenden Gemüth bietet das Buch zu solchem Blatt viel Ansichten dar".

Die schweizerische Staatsumwälzung im Jahre 1798, welche politische Freiheit und völlige Gleichstellung aller Bürger mit den bisher Bevorrechteten brachte, und die in dem Grundgesetze des neuen Staates „die Aufklärung eine Grundlage des öffentlichen Wohles" nennt und dem Bürger die Veredlung des menschlichen Geschlechtes zur Pflicht machte, brachte auch eine Umwälzung im Leben Pestalozzis hervor und entriss ihn dem freudlosen Aufenthalte im Neuhofe. Sein den Armen und Verlassenen zugewandter Sinn sagte ihm, dass jetzt oder nie die Zeit für die Entwicklung seiner weit ausgreifenden Pläne gekommen sei, und in dem bekannten Entschlusse „Ich will Schulmeister werden" vollzog sich eine Willensregung, die von cultur-, ja weltgeschichtlicher Bedeutung werden sollte. Unterstützt von dem geist- und gemüthreichen Minister Stapfer wurde Pestalozzi in den Stand gesetzt, im Jahre 1789 die Leitung der Waisenanstalt in Stanz zu übernehmen und damit seine immer klarer und schärfer hervortretenden pädagogischen Ideen in der Wirklichkeit zu erproben. Was hier Pestalozzi gewirkt und geschaffen, mit welch beispiellos persönlicher Hingabe der bereits 51jährige Mann seinen menschenbeglückenden Absichten und Plänen lebte, ist zu bekannt, um hier weiter darauf einzugehen. Wenn seine Thätigkeit in Stanz auch nur auf Monate beschränkt war, so war sie doch eine ungemein folgenreiche. Zunächsten

läuterten und befestigten sich viele seiner pädagogischen Gedanken. Morf sagt hierüber sehr schön: „Er hatte in Stanz mehr gefunden, als er erwartet und gehofft. Es hatten sich die in die Menschennatur gelegten göttlichen Kräfte unter seiner Einwirkung bei den Kindern in einer Weise und in einer Herrlichkeit und Fülle entfaltet, die ihn selbst überraschte, rührte und in Erstaunen setzte. In seinem Zusammensein mit den Kindern war er nahe daran gewesen, die Gesetze und die einfachen Mittel zur naturgemässen Entwicklung dieser Kräfte zu finden, klar zu begreifen und sie sich heiter zu machen. Er mag die Freude, die Erhebung, Entzückung jener Forscher getheilt haben, die die Gesetze der Bewegung der Himmelskörper ahnten, der völligen Entdeckung und klaren Erweisung derselben mit festen, sicheren Schritten nahten."

Bildung der Anlagen und Kräfte nach dem Ziele eines sittlichen Menschenthums, Übertragung des vollen Segens der häuslichen Erziehung auf die öffentliche, sittliche Ausbildung nicht durch Worte, sondern durch Gewöhnung, Übung, Beispiel, keine Wortlehren, sondern Anschauung, keine künstlichen Hilfsmittel, sondern das Leben des Hauses und der Umgebung selbst, das waren die Kernpunkte seiner Anschauungen, die durch seine Erfahrungen in Stanz ihre volle Bewährung fanden.

Die zweite segensreiche Folge seines Wirkens in Stanz war das hinreissende Beispiel, das Pestalozzi durch seine persönliche Aufopferung für das Wohl und Gedeihen der armen Waisenkinder gab. Dieses Martyrium einer beispiellosen Selbstlosigkeit hat seinen Namen mit einer Gloriole umgeben, die heller strahlt als der Ruhm aller seiner Schriften. Es mag genug Lehrer geben, die nicht dazu gekommen sind, sich in Pestalozzis Schriften hineinzuarbeiten, und es ist das schliesslich eine lässliche Sünde, da wir hinlänglich Schriftwerke besitzen, welche Pestalozzis Gedanken in fasslicherer, zugänglicherer Sprache vermitteln; aber es dürfte wenig Lehrer geben, deren Herz nicht vor Rührung und Begeisterung höher geschlagen hat, wenn sie zum erstenmale Kunde vernahmen von dem, was Pestalozzi in Stanz erstrebt, geduldet und gelitten hat. Die Idealgestalt, die Pestalozzi der Lehrerschaft geworden ist, ist untrennbar mit seinem Stanzer Aufenthalt verknüpft, und wenn dieses Ideal den Lehrern wie der Stern den Weisen im Morgenlande voranleuchtet und ihnen die richtigen Wege weist, wenn es der Hoffnungsanker ist, an dem das Schulschifflein in bedrängten Zeiten fest und sicher ruht, wenn es als verkörpertes pädagogisches Gewissen zu stets neuer Thatkraft und Opferwilligkeit entflammt, dann gewinnt die kurze Episode in Stanz eine weit über die Geschichte der Pädagogik hinausreichende, eine weltgeschichtliche Bedeutung.

Zweimal, im Neuhofe und in Stanz, sehen wir Pestalozzi mit seinen pädagogischen Unternehmungen gescheitert, beidemale hatte er neben mancherlei Erfolgen schwere Enttäuschungen erfahren. Ein anderer hätte die Hände sinken lassen, seine Pläne als undurchführbar aufgegeben. Nicht so Pestalozzi. Durch die Wolken der Hindernisse und Enttäuschungen lachte ihm die Sonne des schliesslichen Erfolges zu verheissend entgegen, als dass er die Fäden nicht abermals angeknüpft hätte, dort, wo er sie eben verloren hatte. Die Idee einer auf psychologischen Grundlagen beruhenden Elementarbildung schwebte ihm in deutlichen Umrissen vor, und er rastete nicht, bis er Gelegenheit fand, diese Idee zu verwirklichen. Seinen begeisternden, von der tiefen Wärme des echten Menschenfreundes durchdrungenen Worten gelang es, die Regierung weiter für seine Pläne zu interessieren, und bald finden wir ihn in Burgdorf, anfangs in gedrückten Verhältnissen, als Lehrer an der Hintersässenschule und an der „Buchstabier- und Leseschule der Jungfrau Margareta Stähli", später aber als Lehrer an der zweiten Knabenschule. Jetzt war Pestalozzi in seinem eigentlichen Fahrwasser. Von hemmenden ökonomischen Rücksichten wie im Neuhofe und in Stanz frei, konnte er sich nun ganz seinen pädagogischen Versuchen hingeben, und er that dies mit dem Feuereifer eines von der göttlichen Sendung erfüllten Mannes. „Seine Schulführung," heisst es, „hatte mit der bisherig üblichen nichts gemein. Lehrbücher brauchte er keine, Schreibhefte ebensowenig; an Katechismus, Psalmen und Psalter dachte er nicht. Die Schüler mussten nichts auswendig lernen, erhielten keine Aufgaben, wurden nie ausgehört. Plan und Ziel schien seinem Thun ganz fremd. Er sprach vor, die Schüler sprachen nach und zeichneten während des Nachsprechens auf ihre Schiefertafeln beliebige Figuren." „Ich fuhr," berichtet er, „planlos in dem empirischen Gange fort, den ich in Stanz abgebrochen." Dass die Art der Unterrichtsertheilung Pestalozzis, vom heutigen Standpunkte der Unterrichtstechnik aus betrachtet, keine Gnade finden würde, ist zweifellos. Aber im Vergleiche zu dem landläufigen, im trockensten Mechanismus sich abhaspelnden Schulunterrichte seiner Zeit war Pestalozzis Verfahren, das auf Anschaulichkeit beruhte und zum Denken anregte, bei allen didaktischen Mängeln ein unglaublicher Fortschritt. Zudem vergesse man nicht, dass vieles, was ihm an praktisch-methodischer Geschicklichkeit gebrach, sein unbesiegbarer Fleiss ersetzte, der ihn bis zur völligen physischen Erschöpfung herunterbrachte, ferner der Zauber seiner Persönlichkeit, dem sich auch die widerstrebendsten Schüler nicht zu entziehen vermochten. Bald fand Pestalozzi auch einen tüchtigen Gehilfen in der Person des wackeren Krusi, eines begabten, strebsamen jungen Mannes, der sich mit begeisterungsvoller Hingabe

an Pestalozzi anschloss und viele Jahre hindurch sein treuer, redlicher Gehilfe war.

Minister Stapfer, von den guten Fortschritten, die Pestalozzis Bestrebungen machten, hoch erfreut, gründete 1800 eine „Gesellschaft von Freunden des Erziehungswesens“ in der bestimmten Absicht, die Bestrebungen Pestalozzis durch dieselbe zu unterstützen und zu allgemeiner Anerkennung zu bringen. Eine Commission aus ihrer Mitte erhielt den Auftrag, Pestalozzis Methode an Ort und Stelle zu prüfen und der Gesellschaft Bericht zu erstatten. Männer von Bedeutung, wie Paul Usteri von Zürich, Lüthi v. Solothurn, waren darunter. Nachdem Pestalozzi ihnen einen kurzen Bericht über „seine Grundsätze und sein Verfahren“ zugesandt, worin er gleich im ersten Satze das Wesen seiner Bestrebungen ausdrückte mit den Worten „Ich will den menschlichen Unterricht psychologisieren,“ begab sich die genannte Commission nach Burgdorf, wo Pestalozzis Schule eben in die Räume des Schlosses übersiedelt war. Die Commission nahm eine genaue Prüfung vor, deren Befund sie der Gesellschaft, zu der auch andere Männer von Einfluss geladen waren, vortrug. Dieser Bericht war von der folgenschwersten Bedeutung für Pestalozzis Zukunft, und es dürfte interessieren, einen Auszug aus diesem Berichte mitzutheilen, schon deshalb, weil er einen fesselnden Einblick gewährt in die pädagogische Werkstätte Pestalozzis. Es heisst in diesem Berichte: „Allererst haben wir bemerkt, dass die Kinder der Pestalozzischen Anstalt ausserordentlich geschwind und äusserst vollkommen buchstabieren, lesen, schreiben und rechnen lernen. In einem einzigen halben Jahre sind sie im Stande, hierin auf jene Stufe zu gelangen, zu der nur irgend ein Dorfschulmeister in 4 Jahren sie zu erheben vermöchte. Wahr ist's, die Dorfschulmeister sind gewöhnlich keine Pestalozzi, und man findet auch nicht alle Tage solche Gehilfen wie Pestalozzi. Aber uns dünkte doch, dass nicht das Personal der Schule diese ausserordentliche Erscheinung hervorgebracht habe. Es dünkte uns, die Lehrart selbst sei die Ursache hievon. Und worin besteht die Lehrart? Darin, dass man der Natur allein die Hand bietet, dass man sie zur eigentlichen Lehrerin macht. Wer kennt nicht die Neigung der kleinsten Kinder, jeder Sache ihren Namen zu geben, mit diesen Sachen etwas aufzubauen, es wieder zu zergliedern, etwas Neues daraus zu machen u. s. w.? Wer weiss es nicht von sich selbst, dass er wohl eher Köpfe zu malen, als zu schreiben verstand? Auf so einfache, jedermann bekannte Thatsachen gründet Pestalozzi seine Lehrmethode. Man möchte sich beinahe fragen, wie ist's möglich, dass man so spät auf den Gedanken verfiel, wenn man nicht schon lange wüsste, dass wir selbst in unserm eigenen Leben es nicht anders machen, als es in diesem Fall von der Pädagogik geschehen ist. Hier einige Belege

zu dem, was wir soeben vorgetragen haben. — Im ersten Zimmer, wo man buchstabieren und rechnen lernt, war ein Korb mit Buchstabentäfelchen angefüllt. Der Lehrer stellte einen nach dem andern auf, einzeln, vereint, anders versetzt. Die Kinder selbst konnten so eine Buchstabenreihe anordnen, man gab sich Wörter auf u. s. w. Es ist unbegreiflich, wie bewegliche Lettern nicht nur die schnelle Erkenntnis der Buchstaben, der Vocale und Consonanten, sondern auch das Syllabieren und was noch mehr, die ersten Elemente des Rechtschreibens so kräftig fördern. Eben diese Lettern sind die Elemente der Rechnungskunst. Der Lehrer reihet ihrer 2, 3, 4 etc. zusammen, decomponiert, recomponiert, vermehrt, vermindert, die Sache der Anschauung wird nach und nach Sache des Gedächtnisses, und es ist zum Erstaunen, wie schnell ein Kind die Numerationen, Additionen und Subtractionen zu erlernen fähig ist.“ In dieser Weise fährt der Bericht fort, das bei Pestalozzi Gesehene darzustellen und schliesst: „Das Ganze der Lehrart ist niemand einzusehen im Stande, als wer sie von ihren ersten Elementen an bis zu ihrer Beendigung verfolgen und prüfen kann. So viel ergibt sich aus dem Gesagten, dass so eine Lehrart verdiente, in der Schweiz eingeführt zu werden. Die Vortheile davon wären unermesslich.“ Die Erziehungsgesellschaft erliess nun auf Grund dieses günstigen Berichtes einen öffentlichen Aufruf zur Unterstützung von Pestalozzis Unternehmung. Dies gab den Anstoss zu einer lebhaften Verhandlung der Sache in den öffentlichen Blättern der Schweiz. Sein Erziehungsunternehmen wurde zum Tagesgespräch in den Kreisen der Gebildeten, und die Kunde davon drang bis in die abgelegensten Hütten der Schweiz. Nicht minder interessierte sich das Ausland für die Sache. Die „Augsburger allgemeine Zeitung“ berichtete bereits im Sommer 1800 über die Verhandlungen der Gesellschaft von Freunden der Erziehung und theilte die Ansicht, dass sich in Burgdorf wichtige Dinge für Erziehung und Unterricht vorbereiteten. Andere einflussreiche Blätter, wie Wielands „Deutscher Merkur“, folgten dem Beispiele der „Augsburger Allgemeinen“, und bald war der Name Pestalozzi, der schon durch „Lienhard und Gertrud“ populär geworden war, den gebildeten Kreisen abermals geläufig und Burgdorf ein wichtiger Brennpunkt des Zeitinteresses. Pestalozzi war durch die rege Theilnahme und Unterstützung, die er gefunden, in den Stand gesetzt, eine eigene Erziehungsanstalt im Schlosse Burgdorf zu errichten, die sich bald eines regen Besuches erfreute und die Bestellung einer grösseren Zahl Lehrkräfte, fast durchwegs tüchtiger Leute, nöthig machte. Das Interesse für das Institut erhöhte sich, als Pestalozzi selbst das Wort nahm und in einem tiefsinnigen, gedankentriefenden Werke sein pädagogisches Innere den weiten Kreisen der Mitwelt erschloss. Es war sein berühmtes Buch „Wie Gertrud ihre

Kinder lehrt". Morf sagt darüber: „Nicht nur für jene Zeit war diese Schrift von immenser Bedeutung, sie ist es für alle Zukunft. Sein Genius spricht darin noch rein und in seiner Weise; er steht noch unter niemandes Einfluss. Sie spiegelt das Bild des Edeln am treuesten; es sind seine Gedanken mit seinen Worten. Man wird hingerissen von der Fülle der Intuitionen, ich möchte sagen Offenbarungen, zu deren Träger er von der Vorsehung berufen war. Das Buch ist und bleibt ein Eckstein für den Volksunterricht; aber die Schätze, die es birgt, sind noch lange nicht alle praktisch verwertet, und man kann die, welche es mit Erziehung und Unterricht zu thun haben, nicht genug immer wieder auf dasselbe hinweisen." Es ist heute nicht die Zeit, auf den Inhalt des Buches näher einzugehen; festzustellen ist nur, dass das Buch auf die gebildeten und für das Erziehungswesen interessierten Kreise einen tiefen Eindruck machte und die von Pestalozzi vertretene Sache erheblich förderte.

Durch zahlreiche Besprechungen in den Zeitungen, durch leidenschaftliche Parteinahme derselben für und wider Pestalozzi, der ja, wie dies in der Natur der Sache lag, auch seine grimmigen Gegner, besonders unter den Philantropisten hatte, wurde das Interesse für Pestalozzi und sein Werk immer weiter und tiefer, und es begann nun jene Pilgerschaft nach Burgdorf, die für die Verbreitung und Verallgemeinerung seiner Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze so fruchtbar wurde. Aus allen Theilen Europas kamen Männer, darunter viele von tiefer Bildung und hervorragender erzieherischer Befähigung zu Pestalozzi, um den neuen pädagogischen Trank an der Quelle zu kosten. Und alle giengen, wenn auch nicht immer überzeugt, so doch angeregt und erhoben fort. Jeder wurde durch die Persönlichkeit Pestalozzis gefesselt, durch sein geistreiches Gespräch angeregt, durch seine unermüdliche Aufopferung und Hingabe für die gute Sache von Bewunderung hingerissen. Pestalozzis persönlichem Zauber gelang es auch, Lehrer an die Schule zu bringen und festzuhalten, die seiner würdig waren, die ihn ergänzten und durch praktisches Lehrgeschick vielfach ersetzten, was ihm selbst davon gebrach. Welchen Eindruck die Anstalt in Burgdorf und insbesondere Pestalozzis Persönlichkeit auf die unbefangenen Besucher machte, mag aus folgendem Citat aus den Vorlesungen eines Mannes hervorgehen, der, auf der Höhe der Bildung seiner Zeit stehend und pädagogisch trefflich geschult, das Institut in Burgdorf gründlich und vorurtheilsfrei prüfte. Es war dies Ewald, Prediger an der Stephanskirche zu Bremen, früher Generalsuperintendent, Consistorialrath und Hofprediger zu Detmold. Er sagt: „Ich habe das Institut mehrere Wochen lang zu allen Stunden besucht; allein und in Pestalozzis Begleitung. Ich bin gekommen, wenn man es vorher wusste und

wenn man es nicht wusste. Ich habe selbst Aufgaben gegeben und sie durch andere geben lassen. Ich habe die Zöglinge ausgewählt, die sie auflösen sollten. Man hat mich aufgemuntert, genau zu prüfen, und ich habe es gethan. Ich habe ihren Andachtsübungen beigewohnt, habe ihre Spiele, gesehen und ungesehen, beobachtet. Es war unmöglich, dass ich getäuscht werden konnte. Und was fand ich? Einen Haufen munterer, froher, freundlicher, nicht conventionell — aber natürlich — höflicher, d. h. gefälliger, zuvorkommender Knaben, die einen sehr hohen Grad von Fertigkeiten mancher Art erlangt haben, die äusserst offen und freimüthig gegen ihre Lehrer sind, eine leidenschaftliche Liebe zu Pestalozzi und ihren Lehrern haben. Am auffallendsten ist ihre Fertigkeit im Rechnen, nach der bekannten Einheits- und Bruchtabelle. Eine Aufgabe, die jedem andern sehr schwer erscheinen würde, lösen sie lächelnd und sogleich auf, zum Zeichen, dass es ihnen keine Aufgabe war. O, welche Seligkeit ist es, unter solchen Menschen zu leben! Ich lebte eine Zeitlang in Fellenbergs Hause, mit seiner Familie, mit Pestalozzi, Niederer, Muralt, Tobler und den Edlen, die sich dort aufhielten; und was die Ufer des Bodensees und des Zürichersees unter den Landstrassen sind, das war mir dieser Kreis unter den Menschen. Gibt es je einen Zögling der Providenz, so ist Pestalozzi es. Ja, Pestalozzi ist ein origineller, intensiv grosser Kopf, ohne vielseitige Bildung. Er brütet über einer Hauptidee, und sieht und erkennt nichts um sie her, als in Beziehung auf sie. Aus Mangel an Übung kann er sich selbst diese Hauptidee oder den Hauptgang der dazu gehörigen Ideen nicht deutlich denken, viel weniger deutlich ausdrücken. Man muss diesen Zusammenhang ahnen, aus ihm herausfragen, bitten, oder durch Widerspruch oder durch eiserne Beharrlichkeit aus ihm herauszwingen; und dann sieht man an seinem ganzen Äussern, dass er ein ihm ungewöhnliches Geschäft vornimmt. Aber sein Genius sprüht Lichtfunken, er sagt tief- und weitgreifende Wahrheiten in einer höchst energischen, und, wie sich's denken lässt, originellen Sprache. Er ist voll der glühendsten Liebe zu Kindern, voll Liebe zu Menschen, aber eben darum voll Grimm gegen Menschen."

Interessant ist auch, was ein dänischer Besucher, der Stadtlehrer Torlitz, der von der dänischen Regierung nach Burgdorf entsendet worden war, über Pestalozzi sagt: „Pestalozzis Gesicht ist voll von scharfen Zügen und tiefen Falten, welche die ununterbrochene Anstrengung der Denkkraft und die Sorgen der vorigen Tage aufs untrüglichste bezeugen. Unter den grossen und steifen Augenbrauen blitzt ein Auge hervor, welches einen Mann verräth, welchem, überzeugt von der Kraft seines Willens, nicht bange wäre, Berge zu versetzen, wenn diese anders seinen Absichten im Wege stünden.

Munter und feurig ist er wie ein Jüngling, anhänglich und scherzend wie ein Kind. Er spricht sehr schnell, bildlich und im Züricher Dialect. Wenn er in Affect geräth, so spricht er sehr laut, sein Ausdruck ist von lebhaften Bewegungen der Arme und Hände begleitet. Lange hält er es bei keiner Unterredung aus, zumal, wenn man von gleichgiltigen und conventionellen Dingen spricht; dann ist er sehr unruhig und wird durch die Menge der Ideen von einem Ort zum andern getrieben. Seiner Arbeitsamkeit ohnerachtet, ist er doch immer zugänglich für Fremde, die aus allen Gegenden der Schweiz und vom Auslande zu ihm hinströmen. Er spricht mit allen und weiss nichts weniger, als sich kostbar zu machen. Fühlt er sich nicht aufgelegt zum Arbeiten am Tage, so arbeitet er des Nachts; überhaupt richtet er sich in seiner Lebensart ebensowenig nach der Uhr, wie in seinem Anzuge nach Mode und Geschmack. Seine Art zu arbeiten, ist originell. Wenn's recht darauf losgehen soll, so legt er sich, wie er geht und steht, ins Bett und dictiert. Die Gedanken kommen dann ebenso kraus auf das Papier, wie er sie im Kopfe hatte. Nachher wird es durchgelesen, wieder dictiert, und auf diese Weise fortgefahren, bis er mit der Arbeit zufrieden ist." Und weiter sagt Torlitz: „Im Jahre 1803 hatte Burgdorf seine schönste Periode; denn unter den Tausenden, welche des Sommers die von der Natur so ausgezeichnete Schweiz durchschweiften, waren nur sehr wenige, die nicht Pestalozzi besuchten, dessen Methode von Petersburg bis Neapel Aufsehen erregt hatte. Es verlief kein Tag, an welchem es nicht im Schlosse voll war von Fremden aus allen möglichen Ländern. Viele derselben hielten sich, eben wie wir, der Methode wegen mehrere Wochen und Monate auf. Natürlicherweise veranlasste dieser Zusammenlauf viel interessante Bekanntschaften und Feste. Pestalozzi, dem es sonst nicht sehr um solche Zerstreuungen zu thun war, musste doch oft den vielen schmeichelhaften Einladungen nachgeben."

Diese Citate geben uns ein ziemlich klares Bild von der Burgdorfer Phase in Pestalozzis Leben. Die wenigen Jahre, die er hier verbrachte, waren reiches, blühendes Wirken und Schaffen, waren die glücklichste Zeit seines Lebens. Erfolge nach aussen und innen, Friede und Eintracht in seiner Anstalt, unter seinen Gehilfen. Und unermesslich ist der Segen, der von Burgdorf ausgegangen. Was die zahllosen Besucher der Pestalozzischen Anstalt hier gesehen und erfasst, das blieb nicht als ein ungenütztes Pfund im Schosse ihres Innern ruhen, sondern trug hundert- und tausendfältige Früchte. In den verschiedensten Theilen Europas, namentlich in Deutschland, gelangten Pestalozzis Ideen in Schulen und Erziehungsanstalten zur Ein- und Ausführung, und was mehr, meist in vollendeterer Weise als in Burgdorf. Pestalozzi war zu gross und gedankenreich, um auch ein Meister

in der pädagogischen Kleinarbeit, in der Detaildurchführung der erdachten Ideen zu sein. Anderen Männern war diese Arbeit vorbehalten, Männern von pädagogischem Geschick und praktischem Können, die nur des Pestalozzischen Starstiches bedurften, um den rechten Weg zu finden und eine naturgemässe Erziehung in vorzüglicher Praxis zu zeigen. Allerdings gab es viele, die nur von aussen sahen, die in der mechanischen Nachahmung des bei Pestalozzi Gesehenen die allein selig machende Wahrheit erblickten und darum auf Irrwege geriethen. Aber zum Glück war die Zahl der einsichtsvollen Männer gross genug, die tiefer blickten, die durch den Nebel der äusseren Formen, die ja bei den tastenden Erstversuchen mangelhaft sein mussten, den Geist der Pestalozzischen Methode erkannten. Sagt ja Gruner, ein grundgebildeter, scharf denkender Mann. der als Saulus nach Burgdorf kam, um es als Paulus zu verlassen, er halte es für seine Pflicht abzurathen, die Tabellen, Formen und äusseren Mittel aus Pestalozzis Anstalt tale quale in andere Anstalten hinüberzunehmen; er als Oberlehrer an der Musterschule in Frankfurt, und Nänny, sein Gehilfe, seien durch Erfahrungen darüber hinlänglich belehrt; halte man sich aber an den Geist der Methode in ihrer ganzen Kraft und Ausdehnung, so erfreue man sich eines allseitigen Fortgangs, der ihr, der herrlichen, würdig sei.“

Männer wie die vorgenannten, deren Zahl zum Glücke recht ansehnlich war, kehrten tief angeregt von Burgdorf in ihre Heimat zurück und verpflanzten Pestalozzis Geist in den heimatlichen Boden. So bildeten sich vielwärts neue Brennpunkte einer fruchtbaren pädagogischen Thätigkeit und halfen Pestalozzis Bestrebungen immnr mehr popularisieren und verallgemeinern.

So ist denn von Burgdorf ein unermesslicher Segen für die Menschheit ausgegangen, und es berührt tragisch zu sehen, wie die wenigen Jahre der Wirksamkeit Pestalozzis in Burgdorf, seine schönsten und ungetrübtesten, jählings gestört und vergällt wurden, wie der Reif der Nüchternheit und Banalität die blühende Idealität des Pestalozzischen Werkes erfasste und zerstörte. Die durch Napoleon bewirkte politische Umgestaltung der Schweiz veränderte Pestalozzis Situation mit einem Schlage. Das von der Regierung ihm zur Verfügung gestellte Schloss in Burgdorf wurde zur Wohnung für den Oberamtmann bestimmt. Pestalozzi that zwar Schritte, um seine Position zu halten; aber andere Zeiten hatten andere Männer gebracht. Nichts ist charakteristischer für die engherzige, erbärmlich kleinliche Auffassung, die in den massgebenden Kreisen über Pestalozzis Bestrebungen herrschte, als eine Äusserung des Schultheissen von Wattenwyl in seinem Gutachten über die Angelegenheit. Nach einer phrasenhaften lobenden Bemerkung über Pesta-

lozzis Verdienste leistet er sich folgenden Ausspruch: „Betrachtet man ferner das ganz ausserordentliche Aufsehen, so diese Anstalt in ganz Europa gemacht hat, die wahre Schwärmerei, mit welcher die gelehrte Armee Deutschlands die Vortheile dieses Elementarunterrichtes in allen öffentlichen Blättern und Schriften ausposaunt, und die Gefahr, mit diesem intoleranten Heere öffentlich in eine Fehde zu treten; erwägt man, dass auch sogar die fränkischen Gelehrten und Halbgelehrten, Generale, Minister etc. sich haben einnehmen lassen, so schreibt auch Staatsklugheit vor, der Fortdauer dieses Institutes nicht entgegen zu sein." Und diese hausbackene Auffassung der Sache theilten die damaligen Regierungskreise. Nicht die wohlwollende Würdigung der Aufopferung Pestalozzis, der Burgdorf zu einem Wallfahrtsorte für die gebildete Welt gemacht und vielen Leuten ein willkommenes Einkommen verschafft, ohne selbst bei seiner stets offenen Hand den geringsten materiellen Vortheil zu finden; nicht sachliche Gründe, sondern die Sorge der Eitelkeit, sich vor Europa zu blamieren, waren die Gründe, dass man Pestalozzi nicht kurzer Hand fallen liess und einfach auf den Subscriptionsweg verwies. So wies man ihm gnädig das Schloss Münchenbuchsee an, und Pestalozzi musste schweren Herzens den Ort verlassen, der ihm in seinem langen Leidenleben das reinste Glück geboten, wo sein Genius in freiestem Fluge schweifen konnte.

Es ist heute nicht mehr die Zeit, die weiteren Schicksale Pestalozzis in Münchenbuchsee und in Yverdon zu besprechen. Es ist ja allbekannt, wie er nach kurzem Verweilen in Buchsee eine neue Pflanzstätte seines Ruhmes schuf, wie aber auch der Geist der Disharmonie in seinem vielgliedrigen Lehrkörper einriss, und wie selbstische Bestrebungen anderer die ahnungslose Seelengrösse des unbefangenen Mannes zu Sonderinteressen auszubeuten wussten und so dem glänzenden Institute ein unverdientes Ende bereiteten.

Und nun zurück zu meinen anfangs gestellten Fragen. Ich glaube, mit den wenigen mitgetheilten Zügen den Beweis geliefert zu haben, dass Pestalozzis Leben und Lehren eine unerschöpfliche Fundgrube pädagogischer Forschungen und Belehrungen darbieten, und dass sie der strebenden Lehrerwelt noch auf lange, lange Zeit Anlass zu geistiger Erhebung und Anregung darbieten werden, denn wo Könige bauen, haben die Kärrner zu thun. Und es wird die Pädagogische Gesellschaft noch in langer Zukunft mit der schönen Gepflogenheit ihrer Pestalozziabende nicht allein den Pflichten der Pietät, sondern auch den Anforderungen des Zeitgeistes gerecht werden.

Und damit komme ich auch zur Beantwortung meiner anderen eingangs gestellten Frage, ob unsere öffentlichen Erziehungseinrichtungen den bestän-

digen Hinweis auf Pestalozzi noch immer rechtfertigen. Die Antwort auf diese Frage ist leicht gegeben. Wir haben Pestalozzi als socialen Pädagogen bereits kennen gelernt. Sein Erziehungssystem wird charakterisiert durch die Stellung, die er der Mutter im Erziehungswerke anweist. Nicht umsonst haben seine zwei berühmtesten Bücher den Namen „Gertrud“ im Titel. Pestalozzi will, dass die Gesammtheit der Liebe, Treue und Sorge, die eine gute Mutter nach dem idealen Vorbilde Gertruds ihren Kindern erweist, keinem Kinde vorenthalten bleibe, und dass, wo die Einzelfamilie ihren Erzieherpflichten nicht genügen kann, die grossen socialen Gemeinschaften, Gemeinde, Staat und andere gesellschaftliche Corporationen einzutreten haben. Ein Blick auf unser öffentliches Leben lehrt, dass diese Gemeinschaften höchst erspriesslich wirken, dass aber Pestalozzis Forderungen noch auf lange hinaus ein unerreichtes Ideal bleiben werden. Wohl haben wir eine allgemeine Volksschule auf Pestalozzischer Grundlage; ob sie schon ganz von Pestalozzischem Geiste erfüllt ist, soll dahingestellt bleiben, jedenfalls gibt es auch hierin noch viel zu thun. Aber die anderen pädagogischen Vorkehrungen im Sinne Pestalozzis, sie sind vielfach nur in Rudimenten, in unvollkommenen Ansätzen vorhanden, und es wird noch viel Schweisses der Edlen bedürfen, um ihnen eine der Volksschulorganisation analoge Ausgestaltung zu geben. Wenn ich nur Schlagworte anführe, wie Krippen, Kinderhorte, Bewahranstalten, Kindergärten, Rettungsanstalten, Kinderasyle, Besserungsanstalten, Feriencolonien u. v. a., so glaube ich die Richtung angedeutet zu haben, in der unser Erziehungswesen seinen weiteren Ausbau zu vollziehen hat, und wer die unvollkommene Organisation der bestehenden Vorkehrungen kennt, wer beispielsweise erwägt, dass es trotz der bestgemeinten humanitären Bestrebungen in Wien nicht gelungen ist, Tausende von Schulkindern vor dem Hunger zu schützen, der wird zugeben müssen, dass der Name Pestalozzis, des grossen Menschenfreundes, noch lange nicht in Vergessenheit gerathen darf, sondern dass seine Anrufung der Erziehungssache noch ebenso heilsam ist wie vor bald hundert Jahren. Und so glaube ich, dass es für alle, die es mit der Erziehung ernst meinen, keine schönere Pflicht geben kann, als immer wieder des Mannes zu gedenken, der die Fragen der Erziehung nicht bloss vom Standpunkte eines grossen Geistes, sondern, was mehr ist, vom Standpunkte eines grossen Herzens aus behandelt, und von dem Thilo ebenso schön als wahr gesagt hat: „Wenn es an seinem Leibe weder Gestalt war noch Schöne, wodurch sich die Kinder von ihm angezogen fühlten; wenn es weder Gelehrsamkeit war, noch Wissenschaftlichkeit, wodurch er sich Jünglinge gewann; wenn keinerlei Vollendung in irgend einer Kunstleistung es war, was Männer für ihn interessierte; wo-

durch hat er dann die Menschen so an sich gezogen, dass, wer ihn einmal lieben gelernt, ihm nicht wieder abhold werden konnte? Was ist es gewesen, das ihm frühe schon bei Namenlosigkeit, Unschöne und Armut ein edles Frauenherz gewann? Was führte nachmals ihm Kinderherzen, Jünglingsseelen, Männerkräfte zu? Wie kam es, dass Bettler seines Landes, Fürsten des fernen Auslandes, Bürger der gebildeten Nationen diesseits und jenseits des Meeres ihm Zutrauen, Verehrung, Bewunderung zollten? Was war es, das dies alles bewirkte? Sein Herz mit all seinem Reichthum."

III

Die Seelenkunde des Menschen.

Vorgetragen am 6. März und 4. April 1897 von D. SIMON.

I.

Wenn das Gefühl abnehmender Kräfte oder unzulänglicher Leistung uns bedrückt, flüchten wir uns gern in vergangene Zeiten. Ich liebe es, in solchen Stimmungen die Jahrbücher der Wiener pädagogischen Gesellschaft zur Hand zu nehmen. Gern verweile ich bei den Vorträgen jener Edlen, die bereits der Rasen deckt, und freudig zähle ich die schaffenslustigen Arbeiter, die in unserer Mitte weilen. Indem ich dadurch nebst anderem auch eine Übersicht unserer Leistungen gewinne, finde ich, dass nicht alle Gebiete gleichmässig bedacht sind; die Stoffe der Schulpraxis sind bevorzugt, wie das bei uns Männern der Arbeit, von denen jeder Tag sein Werk verlangt, nicht anders zu erwarten ist.

Auch die jeweiligen Fortschritte in den Wissenschaften der Schulfächer und in den Lehrmitteln erscheinen oft; schulpolitische Angelegenheiten und Schulgeschichtliches, Gedenkreden auf die Pädagogen alter und neuer Zeit finden häufig Platz. Nur das Gebiet der grundlegenden Wissenschaften ist etwas stiefmütterlich bedacht. So erscheint die Logik nur einmal, und selbst da in enger Begrenzung. Allerdings ist die Logik als Wissenschaft gleichsam fertig auf die Welt gekommen; was kann sich da viel verändern? Aber die Seelenkunde, eine in voller Umgestaltung begriffene Wissenschaft,*) welche uns die Pforten in die kindliche Seele, die Wege des kindlichen Fühlens und Wollens zeigt, kann sich wohl über Vernachlässigung beklagen.

*) Siehe Jodl, Psychologie, Einleitung.

Was Eckard in den ersten Bänden niedergelegt hat, ist etwas veraltet und bringt wenig Aufklärung; die Vorträge des unvergesslichen Dittes, mit denen er manchen Zuhörer aus den Banden eines einseitigen Herbartianismus befreit hat, sind leider in den Jahrbüchern nicht zu finden.

Nach vieljähriger Pause erhielten wir Aphorismen über „eine neue Seelenlehre" von Wendt, dann die klare Darlegung des Wesens der Experimental-Psychologie von Hannak. In den letzten Jahren haben Siegert, Frank und Zwilling einzelne Gebiete des kindlichen Geisteslebens in Erörterung gezogen.

Indem ich die Absicht ausspreche, später auf diese Arbeiten zurückzukommen, erlaube ich mir einen flüchtigen Blick auf die Entwickelung der Psychologie zu werfen. Diese Wissenschaft ist alten Datums; griechische Denker haben sie geschaffen, und zwar bloss auf dem Wege der Selbstbeobachtung und einseitiger Speculation; von gegenständlicher Beobachtung nach der Methode der heutigen Naturforscher konnte nicht die Rede sein. Doch muss bemerkt werden, dass schon Alkmäon aus Kroton, ein Zeitgenosse des Pythagoras, ein damals berühmter Arzt, im Gehirn das Central-Organ der geistigen Thätigkeit erkannt hat. Den Pythagoreern ist das höchste Ziel der Selbstveredlung die Harmonie; nach ihnen ist die Seele zur Strafe an den Körper gebunden, wie in einem Kerker; nach der Befreiung führt sie in einer höheren Welt ein körperloses Dasein; dorthin gelangt sie nur, wenn sie sich dieses Glückes durch Tugend und Reinheit würdig gemacht hat; gewiss eine geeignete Grundlage für eine Erziehungslehre. Bei den Eleaten gilt eine Urkraft, eine der ganzen Natur innewohnende Seele, als Ursache alles Vorhandenen. Das Seiende ist alles, was ist; es schliesst das Werden und Vergehen aus, welches nur auf Sinnestäuschung beruht. Das Viele und Veränderliche findet keinen Raum neben dem einen Seienden. „Sie brachten alle Wirklichkeit der Erfahrung ihrem Verstandes-Princip zum Opfer und bewiesen dadurch das Übergewicht des Geistes über die Sinnlichkeit; aber sie glichen dem Sieger, der alles um sich her verwüstet hat und nun auf dem erkämpften Boden Hungers stirbt." Dass eine auf solcher Grundlage fussende Philosophie wieder aufleben und zu einer sogenannten Pädagogik führen konnte, ist merkwürdig.

Während bei den ältesten Denkern das geistige Wesen dem körperlichen nicht geradezu entgegengesetzt wird, entfernen Sokrates und Plato alle körperlichen Eigenschaften von dem Begriff Seele (Dualismus). Aristoteles ordnet und theilt die Erscheinungen des Seelenlebens ein; seine Psychologie fusst ausschliesslich auf Beobachtung der inneren Vorgänge der Seele; diese Richtung blieb durch viele Jahrhunderte allein massgebend

trotz der ihr sichtlich anhaftenden Gebrechen. Man denke nur an die Veränderlichkeit der seelischen Zustände, Affecte, Leidenschaften! Wie oft tritt Ermüdung ein und wie häufig vergessen wir ganz und gar, was in unserem Innern gerade in den für die Selbstbeobachtung wichtigsten Augenblicken vorgegangen ist. Wenn uns aber das Gedächtnis da im Stiche lässt, gerathen wir leicht in das unbegrenzbare Gebiet der Vermuthung, Combinierung und Dichtung; „die Irrthümer der Phantasie, die mangelhafte Auffassung der seelischen Erscheinungen führen uns in einen Irrgarten unfruchtbarer Vermuthungen.“ Mit dieser Psychologie musste gebrochen werden, als die Naturwissenschaften die exacte Forschung als den alleinigen Weg zur Wahrheit erkannten. Einen gewaltigen Fortschritt bahnt schon Cartesius in der Psychologie an. Was existiert in Wahrheit? Da ich denke, bin ich. Aus den Sinneswahrnehmungen geht hervor, dass es Wesen ausser uns gibt. Wir selbst sind Körper und Seele; die Freiheit des Willens anzustreben ist die moralische Aufgabe des Daseins. Seele ist nicht das Lebensprincip, das dem Körper Wärme und Bewegung gibt; nicht die Abwesenheit der Seele macht todt; sondern sie verlässt den Körper, wenn er todt ist, weil ihn Bewegung und Wärme verlassen haben, weil eines der Hauptorgane des Lebens verdorben ist. Das Organ der Seele ist das Centrum des Gehirns, wo die beiden Hälften zusammenhängen; die Zirbeldrüse ist der einzige Ort, wo es der Seele möglich ist, ihre Functionen auszuüben. Sein grosser Schüler Spinoza lässt diesen Dualismus bestehen, nimmt aber nur eine Substanz an mit zwei entgegengesetzten Attributen; diese sind Denken und körperliche Ausdehnung; alle Dinge als Wirkungen Gottes zugleich Körper und Geist.

Dieser Realismus erscheint bei Herbart unter Anlehnung an die Eleaten zu mächtiger Wirkung gelangt.

Ein Nachfolger Kants, schien er dessen Idealismus für immer beseitigt zu haben. Unter der ungeheuren Zahl seiner Anhänger haben manche ihn zu übertrumpfen gesucht und die aus seiner Psychologie geholte Unterrichtslehre zu einem Zerrbild naturgemässer Methodik gemacht. Einer der glänzendsten Abende unserer Gesellschaft ward im Vereinsjahr 1884/85 durch den unvergesslichen Dittes ausgefüllt,*) als er den Kern der Herbartschen Psychologie einer Kritik unterzog.

„Die Seele ist ein einfaches Wesen, ohne Theile, ohne Vielheit; ihr Ort ist ein mathematischer Punkt; sie hat keine Anlagen und Vermögen, weder

*) Der Vortrag erschien erweitert im VII. Jahrgange des von Dittes herausgegebenen „Pädagogium“.

zu empfangen, noch zu producieren, hat ursprünglich weder Vorstellungen, noch Gefühle, noch Begierden; es liegen in ihr keine Formen des Anschauens und Denkens, keine Gesetze des Wollens und Handelns, auch keinerlei Vorbereitungen zu demselben."

Darauf Dittes: Wenn die Seele nicht irgendwo, nicht irgendwann, nicht erregbar, nicht selbstthätig ist, so bleibt nach all diesen Negationen nur die eine positive Bestimmung, dass sie ein einfaches Wesen sei; aber dieses einfache Wesen hat in einem mathematischen Punkte, also im Nichts, Raum, nimmt also keinen Raum ein. Was im Nichts Platz hat, kann nicht ein Etwas sein.

„Die Seele ist in sich reif, ewig in sich identisch, sich selbst gleich; eine Entwickelung ist nicht möglich und nicht nöthig." Daher könnte von einem Geschehen, einer Bildsamkeit, einer Entwicklung im realen und wahren Sinne des Wortes nicht die Rede sein. Dittes nannte diese Darstellung wissenschaftlichen Nihilismus. Wir aber dürfen sagen, dass diese Annahme die Berechtigung der Pädagogik als Wissenschaft und Kunst ausschliesst, dass sie den Ast absägt, auf dem sie ruht. Dittes führt das Fehlerhafte der Psychologie Herbarts auf dessen Metaphysik zurück; die Construction des Begriffs des Seins nennt er den todten Punkt seiner ganzen Philosophie. Herbart knüpft offenbar an die Theorie der Eleaten, das Seiende entspringe der alles durchdringenden Urkraft, Werden und Vergehen beruhe auf Sinnestäuschung. Dittes leugnet keineswegs die hohe Bedeutung Herbarts; er sagt von ihm, er produciere immer lebensfähige Gedanken, wenn er seinen Standort verlässt und den lähmenden Umarmungen der Sirene Metaphysik entschlüpft, um der treuherzigen Mutter Erfahrung sein Ohr zu leihen. Wie er seine Ethik und Metaphysik zerlegt, gehört nicht hieher; Wissbegierige finden Aufklärung an anderem Orte.*)

Das Jahrbuch von 1891 bringt Aphorismen zu einer neuen Seelenlehre von Wendt. Leib und Seele sind ihm getrennte Begriffe; der Leib ist das Werkzeug der Seele. Diese ist kein Wissendes, aber ein Wollendes; alle Intelligenz ist im Wollen eingeschlossen, daher der Wille die psychische Grundkraft, welcher die Gehirncentren die erforderliche Unterstützung leihen. Die äusseren Reize treffen nicht unmittelbar die Seele, sondern die Gehirncentren, und der dort entstehende Process tritt in Wechselwirkung mit der Seele, welche wieder Reize erzeugen und auf die Aussenwelt wirken kann. Psychologie ist die Wissenschaft von der Wirkungsweise der Seele oder von den Erlebnissen der Seele; die Gesetze der Mathematik und der Naturwissen-

*) Siehe „Pädagogium", VII. u. VIII. Band.

schaften seien nicht auf die Psychologie anwendbar. Doch zieht der Autor die Ergebnisse der Forschung auf dem Gebiete der Anatomie und Physiologie für seine Darlegungen heran, spricht von Reizleitung, Reizsammlung, Reiztheilung. Er gibt keine positive Erklärung der Seele, obwohl sie ihm etwas Reales ist. Die Dreitheilung der Seelenthätigkeit in „Denken, Fühlen, Wollen" verwirft er ebenfalls und lehnt sich in diesen beiden Punkten an Herbart. Es gibt keine verschiedenen „Vermögen"; er spottet über die Unzahl von Urvermögen bei Benecke. Die Seele ist ihm ein wirkendes Wesen von ausserordentlicher Macht, deren Erkennbarstes die Willenskraft, deren Organe die Nerven. Phantasie ist die schaffende Willenskraft, welche oft ganze Systeme von Vorerlebnissen aufbaut; alle wissenschaftlichen und künstlerischen Leistungen entspringen dem Willen und müssen als Folge des Charakters, dessen Begriff er sehr erweitert, angesehen werden.

Es lässt sich gegen diese Theorie, die sich offenbar auf Schopenhauer stützt, wohl vieles einwenden. Wenn ich will, muss ich ja doch etwas wollen; ich muss zuvor einen Eindruck erhalten, mir eine Vorstellung bilden, eine Lustempfindung haben, mir dieser bewusst werden; erst dann kann das Wollen beginnen; schon darum erscheint mir sein System nicht haltbar. Es würde mich freuen, wenn das in Aussicht gestellte Buch wirklich erscheinen würde; denn in den Aphorismen finden sich manche Behauptungen, welche noch bewiesen werden müssen; z. B. ein geschulter Mann leistet in einer Stunde bezüglich des Merkens mehr als ein Kind in einem Tag; wenn Kinder, sagt er, in jeder Stunde zehn neue Vorstellungen erhalten, müssten sie jährlich 80 000 neue Vorstellungen gewinnen. Ja, haben wir denn in der Schule nichts als Vorstellungen zu geben, nicht Fertigkeiten zu entwickeln, nicht die gegebenen Vorstellungen zu verknüpfen, zu ordnen und zu vergleichen? Er hält fest daran, der Wille sei als Grundlage einer moralischen Psychologie zu fassen; er geht von dem Vater des modernen Pessimismus aus, benützt Wundts Anatomie und andere Ergebnisse der modernen Naturforschung, flüchtet sich schliesslich in einen ganz und gar unwissenschaftlichen Mysticismus und holt seine Beweise aus dem Transcendentalen, huldigt also einem bedenklichen Eklekticismus.

Wohl eine der wertvollsten und so recht den Zielen unserer Gesellschaft dienenden Leistungen ist der Vortrag Hannaks: „Über den Einfluss der experimentellen Psychologie auf die Erziehung." Durch einen Vortrag Löwenthals, der eine physiologische Pädagogik fordert, angeregt, legt er vor allem das Wesen der experimentellen Psychologie dar, deren Anfänge er auf Herbart zurückführt. Er zeigt an den wissenschaftlichen Leistungen von Drobisch, Beneke, Lotze, Weber und Fechner gleichsam die Vorarbeiten für

die experimentelle Psychologie, deren Schöpfer Wundt in Leipzig ist. Dieser führt alle geistige Thätigkeit auf associative Verbindungen zurück, die durch psycho-physische Vorgänge zu erklären sind. Hannak gibt uns in gedrängtester Form eine recht klare Analyse des Hauptwerkes von Wundt und geht auf die Leistungen von Münsterberg, einem Schüler Wundts, über. Während dieser jede Willenshandlung als Apperception einer Bewegungs-Vorstellung auffasst, entsteht nach Münsterberg der einfachste Willensact in dem Innervationsgefühl und der darauf folgenden, vermöge des Muskelsinnes vollzogenen Wahrnehmung der ausgeführten Bewegung. Münsterberg geht in dem Streben, alle seelischen Erscheinungen auf physikalischem Wege zu erklären, noch viel entschiedener vor. An mehreren Hochschulen wird derzeit nach dieser Richtung hin in eigens dazu eingerichteten Laboratorien geforscht. Hannak führt uns einige Experimente so anschaulich vor, dass daraus das Wesen der experimentellen Psychologie erkannt werden kann. Und nun verwertet er die Ergebnisse dieser Arbeiten für den Unterricht und die Erziehung. Sollte jemals wirklich eine rein physiologische Pädagogik geschaffen werden können, so müsste sie sich etwa innerhalb der Linien der Grundsätze entwickeln, welche Hannak hier aufgestellt hat.

1. Da die geistigen Functionen zum grossen Theil von psycho-physischen Erscheinungen begleitet und an diese gebunden sind, so erscheint die von Locke und Rousseau begründete Lehre, dass die körperliche Erziehung die wichtigste Aufgabe des Pädagogen sei, neuerdings begründet.

2. Aus der Lehre von den Localzeichen und den Muskelempfindungen geht hervor, dass die Anschauung die Grundlage des Unterrichtes sein muss, dass also Pestalozzi und seine Jünger den richtigen Weg gewandelt.

3. Die materielle Inanspruchnahme der Gehirn- und Nervensubstanz ist erwiesen; diese Thatsache warnt eindringlich vor Überbürdung.

4. Da die Vorstellungen als Residuen von Reizen in den Gehirnzellen gedeutet werden, der Weg zu ihnen aber durch Nervenfasern führt, die, einmal erregt, die Disposition erhalten, gleiche Reize wieder zu denselben Zellen zu führen, sind Übung und Wiederholung wirklich unerlässlich.

5. Je complicierter die Processe sind, die zu einem Begriff führen, desto mehr Verbindungen sind innerhalb der Zellen nothwendig, desto weiter der Fläche nach ausgedehnt und desto tiefer eindringend müssen die Leitungen der Nervenfasern sein. Die concentrische Methode, welche disparate Zellengruppen zwingt, sich in Verbindung zu setzen, strengt daher mehr an, als jeder andere Lehrgang. „Es wurde in das Wissen des Kindes statt der Abstufung und Ordnung ein verwirrendes Durcheinander des nach Inhalt und Schwierigkeit verschiedenen Stoffes gebracht; . . . die Concen-

tration ist ungerechtfertigt, weil sie das, was schwieriger, also durch eine weitere und tiefer gehende Leitung bedingt ist, mit dem Leichteren verquickt und dadurch unter Umständen das Gehirn zu Arbeiten zwingt, für die dasselbe noch nicht hinlänglich vorbereitet ist."

Dass die concentrische Methode noch ferner nach diesen so klaren Darlegungen, die nicht oft genug gelesen werden können, fröhlich weiter regiert, ist ein Beweis für die Macht der Gewohnheit.

Hannak wünscht, dass die Experimente an Kindern vorgenommen und die besonders beim Unterrichte vorkommenden Processe zum Gegenstande derselben gemacht werden. Unsere Aufgabe muss es sein, alle Ergebnisse der exacten Forschung in uns aufzunehmen, welche unsern Blick klären und erweitern. So finden wir z. B. in der physiologischen Optik von Helmholz dargelegt, dass die drei Grundfarben roth, grün, violett den drei Empfindungen im Auge entsprechen, die neben einander bestehen, ohne sich zu stören, daher drei ganz verschiedene Zuleitungsnerven zum Centralorgan vorhanden sein müssen, welche verschiedene Eindrücke gleichzeitig zuleiten können; wenn ein Nervenende nicht functioniert, entsteht Farbenblindheit.

Unermüdlich wird geforscht und immer Neues zutage gefördert. Auf der 68. deutschen Naturforscher-Versammlung zu Frankfurt a. M. wurden die Centren einzelner Sinnesgebiete an der grossen Gehirnrinde genauer abgegrenzt, die früher nur vermutheten Fasernleitungen zwischen ihnen und den betreffenden Sinnesnerven fast vollständig nachgewiesen. Man unterscheidet jetzt Organempfindungen, welche uns über den Sitz der Organe aufklären, und Sinnesempfindungen; die Sphäre zwischen denselben erscheint genau abgegrenzt: Seh-, Riech-, Hörsphäre. Ist eine bestimmte Sinnessphäre einseitig zerstört, hört der Sinn nicht auf, sondern erst bei doppelseitiger Zerstörung. Die Divergenz in den Ansichten über die Localisation der Erinnerungsbilder, dann über den Sitz des Sprachvermögens etc. zeigen so recht deutlich, mit welchem Ernst und Eifer an der Klarlegung der Seelenvorgänge gearbeitet wird und dass wir noch viel Schönes von der experimentalen Psychologie zu erwarten haben.

Wird diese neue Wissenschaft aber alles aufklären, wird sie die alte Psychologie als zweck- und nutzlos erscheinen lassen? Ich glaube nicht. Selbst Hannak, ihr begeisterter Anhänger, sagt, dass sie das Subjective aus den Gefühlen und Handlungen nicht beseitigen konnte, dass sie für die Erziehung im engeren Sinne keine wesentlich neuen Grundsätze aufgestellt hat.

Aber noch andere Einwände gegen die allzugrossen Hoffnungen werden erhoben. Mehrere bedeutende Vertreter der berühmten Wiener medicinischen

Schule stehen ihr misstrauisch gegenüber. Man habe für die Experimente an lebenden Wesen natürlich nur Thiere verwenden können; aber die Denkprocess-Vorgänge an Thieren seien nicht gleich denen bei Menschen; selbst der Verlauf und die Veränderungen der Nervenbahnen seien höchst verschieden. Von Menschenleibern habe man nur Präparate; diese aber reagieren nicht. Man könne den Frosch enthaupten, aber nicht den Menschen; man könne dem Hunde das Grosshirn herausschälen, um die Functionen des Kleinhirns zu studieren, aber nicht dem Menschen. Bei diesem ist man auf Beobachtungen am Krankenbette beschränkt, die allerdings sehr lehrreich sind, und namentlich über die innern Vorgänge, Regungen des Gemüthes etc. häufig Aufschluss geben. Bestenfalls werde man alle physischen Vorgänge, mit welchen das Seelenleben verknüpft ist, klarlegen können. Aber auch davon sei man noch himmelweit entfernt, und es sei lächerlich, auf diesem Wege jemals zu einer abgeschlossenen Seelenkunde gelangen zu wollen, denn physische Vorgänge seien noch nicht Bewusstseinsvorgänge. Gerade die wichtigsten Seelenvorgänge, das Denken im höheren Sinne, werden niemals durch ein Mikroskop oder andere Vorrichtungen direct erklärt werden; man werde doch nicht etwa erwarten, auf solchem Wege klar sehen zu können, auf welche Art z. B. Urtheile entstehen. Die Zelle während der Function werde man nie beobachten können, weil das Gehirn des Menschen erst nach dem Tode sichtbar sei. Durch das Sterben aber seien so viele Veränderungen vorgegangen, dass wir nichts von der functionierenden Zelle erfahren. Jodl nennt daher die Erwartung, dass die Physiologie allein alle geistigen Functionen aufklären könnte, eine wissenschaftliche Utopie.

Diesem negierenden Standpunkt gegenüber muss aber betont werden, dass die Experimente auch an lebenden und denkenden Personen gemacht und deren Ergebnisse mit den an dem Gehirne der Thiere und dem Befunde an Leichen gewonnenen Thatsachen in Beziehung gebracht werden, soweit dies möglich ist. Keineswegs sind wir berechtigt, den hohen Wert der Experimental-Psychologie zu verkennen; sie hat anregend und aufklärend gewirkt. Es gibt für uns jetzt keinen Geist, der nicht zugleich Leib wäre und keine Leiblichkeit, die nicht zugleich Innenzustände hätte. Uns ist mehr als jemals der Mensch das Ebenbild Gottes, das höchste Kunstwerk der Schöpfung, ein Mikrokosmos ohne Gleichen. Wir bewundern die Gesetzmässigkeit in physikalischen Vorgängen und lesen aus ihnen manche nützliche Verhaltungsmassregel.

Aber indem wir zur Einsicht gelangen, dass der Experimental-Psychologie dermalen die volle Zulänglichkeit fehlt, um die Grundlage einer abgeschlossenen

Pädagogik zu sein, kehren wir zu anderen Quellen zurück, und verbinden die Belehrung, welche uns diese bieten, mit den Fingerzeigen der Physiologen. Die alte Psychologie, welche auf Selbstbeobachtung und Deduction fusst, ist also noch nicht todt; wir können und müssen solange aus ihr schöpfen, als wir nicht vollständig ausreichenden Ersatz haben. Oder sagen wir richtiger, wir nehmen das Gute, wo wir es finden und versuchen selbst an dem Ausbaue der „neuen Psychologie" mitzuwirken, indem wir parallel mit der Erfüllung unserer Obliegenheiten innerhalb und ausserhalb unseres Wirkungskreises die Jugend sorgfältig beobachten und auf die inneren Vorgänge nach den Äusserungen derselben schliessen. Wir beobachten die Haltung des Kindes in wichtigen Augenblicken, bei der Prüfung, bei Ausfolgung der Zeugnisse, vergleichen Begabte mit Unbegabten, prüfen ihre Wahrheitsliebe, suchen nach den Quellen der Unwahrhaftigkeit, forschen nach der Entstehung ihrer Gefühle, nach den Einflüssen der Umgebung und nach der Wirkung von Lohn und Strafe. Wir summieren die Fälle, vergleichen die Erscheinungen und kommen vielleicht zu einer Ätiologie der Kinderfehler. Was Közle*) aus Büchern schöpft, wäre hier aus dem Leben zu holen — unter steter Anlehnung an die Arbeiten bedeutender Denker unter den Pädagogen und Naturforschern.

Unsere Jahrbücher enthalten bereits manche wertvolle Arbeiten dieser Art. Dieselben können als Vorbilder dienen und zur Nachahmung aufmuntern. So finden wir im 15. Band einen Aufsatz von Frank „Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung." Er erklärt, sich dabei auf Steinthal zu stützen; doch sehen wir die Spuren seines Denkens und Beobachtens, das immer auf der Grundlage der modernen Psychologie steht. Er zeigt nicht bloss, wie Geist und Sprache sich bedingen, sondern dass sie geradezu durcheinander bestehen, miteinander wachsen, so dass die Sprache nicht als Product zum entwickelten Geiste tritt, sondern selbst eine Stufe zur Entwicklung desselben bildet; Lautanschauung und Dinganschauung mit einander associert, geben den Sprachlaut; die Sprache wird zur Triebkraft des Denkens; daher ist Innigkeit der Verbindung zwischen Sprache und Laut sehr anzustreben; das ist nur durch Häufigkeit der Wiederholung möglich, daher Beschränkung des Lehrstoffes. Die Bedeutung der Sprache im Gefühlsleben, ihre Entwickelung nach Apperceptionen, die Abhängigkeit der Wissenschaft von der Sprache, die Hebung dieser durch Erweiterung des Wissenschatzes, der Einfluss der Sprache auf das Gemüth — alles das wird

*) Közle, Pädagogische Pathologie in der Erziehungskunde des 19. Jahrhunderts. Preisschrift der Pädagogischen Gesellschaft in Leipzig.

mit entsprechender pädagogischer Nutzanwendung vorgeführt, also ein schönes Stück Seelenlehre mit sofortiger practischer Verwertung.

Eine ähnlich wertvolle Leistung ist der Vortrag Zwillings über „Charakterbildung und deren Pflege in der Schule.“ Stützt er sich gleich auf die Psychologie von Herbart und Beneke, nimmt er von beiden doch nur, was er für seine Zwecke brauchbar findet. Er warnt vor einseitiger Ausbildung eines angeblichen Talentes, ist nicht gegen die Concentration, rügt aber deren einseitige Übertreibung; zeigt, dass nicht Wissen, sondern die Kraft des Willens den Massstab zur Beurtheilung des Charakters giebt. Er untersucht auf streng wissenschaftlicher Grundlage die Bildung der Willenskraft und zeigt bei der Durchführung, dass man gerade bei der Anwendung der psychologischen Lehrsätze nicht auf ein System schwören darf.

Der 17. Band bringt einen Vortrag von Siegert „Das Gefühl“. Einer Studie gleichen Namens von Prof. Ziegler folgend, stellt er das Gefühl als das grundlegende Element des Seelenlebens hin. Anfänglich sind alle Empfindungen mit dem Gefühlstone versehen; dieser bleibt aber nur bei Geruch, Geschmack und Tastsinn, während er sich bei Gehör und Gesicht, welche besonders häufig angewandt werden, allmählig abschwächt und schliesslich ganz verliert; infolge dessen sind Auge und Ohr die objectivsten Organe des Menschen. Auch bei der Apperception spielt das Gefühl eine grosse Rolle, weil zur Aufmerksamkeit das Interesse nothwendig ist; dieses ist aber ein Lustgefühl; also ist das Gefühl der tragende Hintergrund, aus welchem die Vorstellung in das helle Licht des Bewusstseins tritt. Der Vortragende leitet davon die hohe Bedeutung der Gefühle, die er der Reihe nach behandelt, für den Erfolg des Unterrichtes ab und gibt eine grosse Menge höchst beherzigenswerter Rathschläge, welche sich auf die entwickelte Theorie stützen.

Die angeführten Leistungen zeigen, dass im Rahmen unseres Arbeitsprogramms schon manches Nützliche entstanden ist; sie mögen uns ermuthigen, fleissiger als bisher auf diesem Gebiete zu arbeiten. Die Psychologie ist in einer vollständigen Umwälzung begriffen; aber wir wollen nicht die Hände in den Schoss legen und warten, bis diese Umwälzung vollzogen sein wird. Während wir, jeder nach seinen Kräften, Kleinarbeit verrichten, halten wir Umschau nach neuen Erscheinungen; wie leicht kann ein Buch auftauchen, welches die Grundlage einer neuen Betrachtungs- und Behandlungsweise bietet. Ich glaube, dass mir das Glück zutheil wurde, ein solches gefunden zu haben; meine nächste Arbeit wird ein neues, ganz eigenartiges Werk vorführen, das durch Aufbau und Behandlungsweise, wie durch die Person des Verfassers mindestens unsere Aufmerksamkeit verdient.

II.

In den Ruf nach einer neuen Psychologie stimmen alle Pädagogen ein; mit dieser Sehnsucht zeigen sie sich an Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit denjenigen Ständen überlegen, welche ebenfalls an der Erziehung des Menschengeschlechtes arbeiten, ohne sich um das Geistesleben derjenigen zu kümmern, deren Wohle zu dienen sie berufen sind oder deren Kräfte sie für höhere Zwecke benützen sollten.

Die neue Psychologie darf weder das Überlieferte missachten, so lange sie nicht auf ihre Art alle Seelenvorgänge erklären kann, noch die grossen Ergebnisse der einschlägigen Naturforschung vornehm beiseite lassen, welche unzweifelhaft die Kenntnisse über das Seelenleben bereichert haben. Das Buch muss alle psychischen Erscheinungen behandeln, und zwar so, dass man die Darlegungen nicht glauben muss, sondern verstehen kann. Es muss eine genaue Linie ziehen zwischen dem, was wir wissen und dem, was wir vermuthen dürfen; es muss die Grenzen abstecken für das Arbeitsgebiet der nächsten Zukunft, d. h. es muss nicht nur belehren, sondern auch anregen. Ich preise es als einen Glücksfall, dass ich vor Jahresfrist auf ein Buch*) gerathen bin, dem diese Eigenschaften zukommen; ich danke den Fund dem Recensenten der Neuen Freien Presse; dieser empfiehlt es allen, „die seelische Freiheit und seelischen Reichthum zu schätzen wissen". Aber nicht sein Lob, sondern was er an dem Werke tadelt, hat meine Sehnsucht nach Bekanntschaft mit demselben erweckt. Der Verfasser, als Forscher, akademischer Lehrer und Arzt weit über die Grenzen Österreichs hinaus berühmt, hat seine Lorbeeren nicht auf unserem Arbeitsfelde gesucht; er ist kein Pädagoge von Beruf. Aber wenn man von Goethe sagt, er wäre ein berühmter Naturforscher, wenn er nicht ein weit berühmterer Dichter wäre, so darf man vielleicht sagen, Benedikt wäre ein berühmter Pädagoge, wenn er nicht vorgezogen hätte, ein berühmterer Naturforscher und Heilkünstler zu sein. Das Buch, dem einstmaligen Rector der Universität, P. Laurenz Müllner, gewidmet, setzt seinen Stolz darein, auch von Laien verstanden zu werden; es meidet daher das Kaudergriechisch, wie der Verfasser die Bezeichnungsweise der medicinischen und philosophischen Werke nennt; er beweist uns, dass die deutsche Sprache genug Reichthum und Geschmeidigkeit besitzt, alles verständlich zu machen. Es ist zunächst für Ärzte und Juristen geschrieben; ich aber rufe heute das Urtheil der geehrten Versammlung an, ob nicht auch wir etwas daraus lernen können. Bringt doch der gelehrte Verfasser selbst der Pädagogik seine Huldigung dar! Er preist sie als „die strenge Prüferin der Anlagen und die Meisterin, welche

*) Benedikt, Seelenkunde des Menschen. Leipzig. Reisland, 1895.

schwache Anlagen wenigstens nicht ganz verkümmern lässt, den verfehlten Anlagen ein Gegengewicht anhängt und die glücklichen Anlagen zum Wohle des Einzelnen in seinem Kampfe ums Dasein und zum Wohle der Gesammtheit entwickelt ..... Ihre Verirrungen sind für die Menschenkunde kaum weniger lehrreich, als ihre glücklichen Ergebnisse." Einem solchen Führer dürfen wir uns, denke ich, wohl anvertrauen.

Als grosser Nervenarzt steht er der experimentellen Psychologie weder fremd, noch feindlich gegenüber, da er selbst an deren Entdeckungen theilgenommen. Aber er verschmäht ihre Einseitigkeit. Als universell gebildeter Mann schöpft er aus gar verschiedenen Quellen; so aus der Geschichte, „welche die Ereignisse in Beziehung auf ihre Ursachen und Wirkungen darstellt, die Leistung der Einzelnen von allen Seiten beleuchtet und die treibenden Seelenkräfte in ihnen aus der Seelenkraft der Menschheit vor und neben ihnen ableitet;" die Dichtkunst, „welche die Naturgesetze erräth, lange bevor die Wissenschaft mit ihrer Erforschung beginnt;" die Pädagogik, welche seelisch bereichert; die Beobachtung am Krankenbette, das Studium der „geborenen Verbrecher" und „das offene Buch des Lebens, welches den Lesekundigen anregt, nach zusammenhängender Erforschung und Erkenntnis zu streben."

Indem er neben diesen Quellen die Leistungen der Seelenkunde der „Geisteswissenschaftler" heranzieht, und alle angeführten Thatsachen durch die Eigenart seines vielseitigen Denkens beleuchtet, wirkt er ganz ungewöhnlich anregend; aus seinem hellen Geiste fallen auf die täglichen Vorkommnisse des öffentlichen und privaten Lebens, der geschichtlichen Thatsachen und der intimen Vorgänge im menschlichen Herzen kräftige Strahlenbündel; viele gesellschaftliche, politische und künstlerische Angelegenheiten werden in fesselnder und lehrreicher Weise erörtert; man unterbricht sich beim Lesen unwillkürlich mit dem Ausrufe: „Das ist ja eigentlich richtig", wie es immer geschieht, wenn man eine neue Wahrheit findet, die den Charakter des ganz Selbstverständlichen hat.

Indem ich daran gehe, das merkwürdige Buch in kurzem Auszuge vorzuführen, möchte ich nur das erreichen, dass Sie, verehrte Anwesende, es bald selbst zur Hand nehmen; den Tadel, demselben nicht ganz gerecht worden zu sein, nehme ich gern in den Kauf.

Die Seele ist ein abstracter Begriff für eine Reihe von Erscheinungen; diese allein und deren Träger sind Gegenstand der Betrachtung. Die grösste mechanische Leistung in der Natur ist die Umsetzung von äusseren physikalischen und inneren biochemischen Kraftäusserungen

in die seelische Kraftäusserung des Bewusstseins und in die Seelenkräfte des Denkens, Fühlens und Wollens; Seelenkunde ist die Erforschung der Umsetzungsvorrichtungen, ihrer Leistungsfähigkeit und Leistungen. Es besteht ein untrennbarer Zusammenhang aller Seelenkräfte und doch auch Unabhängigkeit und Verschiedenheit in deren Anlagen; bald erscheint die eine, bald die andere mehr oder weniger entwickelt; Erziehung und Umgebung unterstützen oder hindern die Entwicklung, woraus die Formel $\pm A \pm C$ entsteht.

Im Gehirn ist kein seelischer Inhalt; er wird durch die sensiblen, aufwärts leitenden Nerven hineingetragen — Sinnesnerven, Hautnerven. Viele erreichen nicht die Träger des Seelenlebens, sondern übertragen die Erregungen auf weiter unten gelegene Nervenzellen und Nervenbahnen und leiten Reflex- und automatische Bewegungen ein, von denen das Bewusstsein nur auf Umwegen erfährt; andere centripetale Nerven leiten diese Bewegungen der Gehirnrinde zu. Jeder Reiz muss eine gewisse Stärke erreichen — Reizschwelle; in jedem Falle bewirkt er eine Modification des Nervs und macht ihn für ähnliche Reize empfänglicher. Wird eine gewisse Grenze in der Steigerung des Reizes überschritten, tritt Erschöpfung ein. Wo ein schwacher Reiz eine starke Wirkung erzeugt, hat er eine schon vorhandene Spannung ausgelöst. Alle Reize wirken specifisch und jede Nervenfaser wirkt eigenartig; daher die Localzeichen der Empfindung.

Bei den specifischen Energien wird dem Hautsinn besondere Beachtung geschenkt; wir müssen ihm auch einen Schmerzsinn zuschreiben; die Schmerzempfindung kann gesondert von den übrigen Empfindungen bestehen, auch ganz fehlen; grösserer und geringerer Schmerz kommt an verschiedenen Stellen der Gehirnrinde zum Bewusstsein. Der Hautsinn gibt uns das Gefühl der Abgrenzung, bereichert das Vorstellungsleben und zeigt sich selbst bei Bewusstlosigkeit, z. B. im Schlafe, in der Abwehrbewegung gegen schädliche oder unangenehme Einwirkungen. Wir können die gleiche Bewegung bewusst hervorrufen; bei Wiederholung des Reizes werden sie genauer — Fertigkeit der Bewegungen. — Verschieden vom Hautsinn ist der Muskelsinn, die Quelle der Raumvorstellungen, des Grades der Härte, als Hemmvorrichtung der Bewegung; er wirkt auf das Gemeingefühl und spielt eine Rolle im Gleichgewichtssinn. Auch die anderen Lebensorgane, Werkzeuge der Athmung und Verdauung, sind mit aufwärtsleitenden Nerven versehen, besitzen aber in geringem Grade die Eigenschaft von Localzeichen und erzeugen das Allgemeingefühl des Behagens oder Unbehagens, der körperlichen Bedürfnisse. —

Schon die Zuleitung äusserer Krafteinwirkung ist ein Umsatz in ander-

artige Bewegung, und, im Gehirn angelangt, erhalten diese Formen der übertragenen Kraft eine eigenartige Umwandlung in Seelenkräfte. — Zuerst entsteht die Wahrnehmung, das Bewusstwerden des Reizes, das ist die erste seelische Erscheinung; wenn die Wahrnehmung unabhängig vom Reiz hervortritt, als Erinnerungsbild, entsteht die einfache Vorstellung. Durch Association entstehen die zusammengesetzten Vorstellungen, durch welche erst der ursprüngliche Eindruck durch Vergleichung und Differenzierung klarer wird. Diese Seelenthätigkeit bezeichnen wir mit Verstand. Je unabhängiger die Denkarbeit von den äusseren Eindrücken sich gestaltet, desto mehr entwickelt ist der Verstand.

Jeder Eindruck erzeugt eine Lust- oder Unlustempfindung; der Unterschied hängt oft von der Stärke des Eindruckes ab. Wahrnehmung und Empfindung gelangen an verschiedenen Stellen des Gehirns zum Bewusstsein; selbst die Träger von Lust- und Unlustempfindung sind als getrennt anzunehmen. Zwischen den Wahrnehmungs- und den Empfindungszellen laufen Verbindungsfasern hin; doch wirkt oft derselbe Reiz anders auf die Wahrnehmungs- und anders auf die Empfindungszellen. Wie aus der Wahrnehmung die Vorstellung, so entwickelt sich aus der Empfindung das Gefühl, die vom Eindruck losgelöste und als Erinnerungsbild im Bewusstsein aufgetauchte Empfindung; Stärke und Klarheit des Gefühls bedingt nicht Stärke und Klarheit der Empfindung. Je stärker und klarer beide, desto grösser der seelische Reichthum, und dieser führt zu seelischer Freiheit. Misstrauen gegen unsere Erkenntnis ist unerlässlich; diese gibt nur dann erst eine richtige Projection des Wirklichen, nachdem gehäufte Erfahrung und mathematische Überprüfung dieselbe als richtig erwiesen haben. Also ist das Bewusstsein eine eigenartige Umsetzung äusserer physikalischer und innerer biochemischer Kräfte in eine neue Seelenkraftleistung mit Hilfe des Nervenapparats, besonders der Ganglienzellen im Innern des Gehirns. Die Thatsache des Bewusstseins durch Gehirnzellenerregung ist nicht wesentlich anders, als die Thatsache der an den Stoff gebundenen Schwerkraft; wir können nichts weiter thun, als dem Bau und den Leistungen des Gehirns weiter nachzuforschen, um die Gesetze des Bewusstseins festzustellen.

Zum Inhalt des Bewusstseins gehören noch jene schlummernden Eindrücke, welche erst bei genauer Betrachtung eines Gegenstandes klar werden; für die Thaten der Massen aber sind jene schlummernden, unklaren Eindrücke, welche für ihre Begriffs- und Gefühlsbildung die Unterlage bieten, oft massgebend. Zu beachten ist, dass jeder Eindruck den Nerv, wie die Bewusstseinszellen, zu denen er den Eindruck führt, chemisch verändert;

die Hemmung des regelrechten chemischen Vorganges z. B. tritt bei Schreck ein; diese Veränderungen der Zellen und ihrer Zuleitungsnerven sind sehr wichtig für die Erziehung; bald wird man die Zellen des Kindes von denen des gereiften Mannes und des Greises unterscheiden können, die Zellen des geistig Ermüdeten von denen des Kräftigen; die weise Übung und vorsichtige Inanspruchnahme der einzelnen Zellen bewirkt deren Kräftigung; die Erziehung sorgt dafür, dass diejenigen Zellen besonders in Anspruch genommen werden, welche im Leben am wenigsten geübt sind; die Ausschleifung aller gut angelegten Zellengebiete und der gut ableitenden Verbindungen ist Sache der geistigen Bildung. Möglichtse Stärke und Gesondertheit des Eindrucks erzeugt Sachlichkeit der Beobachtung; strahlen aber die Eindrücke sofort auf andere, sogar fernstehende Vorstellungen aus, dann wird die Beobachtung subjectiv, phantastisch; eine Summe flüchtiger Eindrücke stumpft ab; aber wer die Eindrücke bis in ihre Einzelheit einschneidend auf sich wirken lässt, der wird aus Gleichartigem so viel Verschiedenes herausfinden, dass jeder derselben seine Anregungsfähigkeit behält. Das Gemeinschaftliche aus der Summe der Eindrücke bildet Begriffe, die Vorstellung des Typischen, des Gesetzmässigen. Grosse Ausblicke und sichere Einblicke gewinnen wir nur durch liebevolles Ansehen und Eingehen in das Einzelne und die Einzelheiten. Es ist die Sendung der Weit- und Tiefsehenden, der Masse die Kunstmittel zur Erweiterung des Blickes zu verschaffen."

Geehrte Versammlung! Wenden wir jeder im Stillen diese Sätze auf die Methoden des Anschauungsunterriches an! Ich ziehe keine Schlüsse daraus; ich will niemandem zu Liebe, niemandem zu Leide gesprochen haben. Dienen wir hier doch allesammt nach bestem Wissen und Gewissen der Wahrheit!

Den Schluss erklärt der Verfasser als das Ergebnis des mit Bewusstsein geordneten Nachdenkens; alle Eindrücke, die einmal miteinander eingetreten sind, bilden eine Einheit und jede Erregung eines Theiles dieser Einheit ruft einen andern im Bewusstsein hervor. Wenn sich nun aus zwei Eindrücken im Bewusstsein eine neue Vorstellung bildet, die dann selbständig hervorgerufen werden kann, so stellt diese einen Schluss dar; diesem wird häufig ein neues zugehöriges Glied zum weiteren Schliessen zugeordnet, oft unbewusst; sobald sich aber Fremdartiges in die Vorstellungsverbindung eindrängt, wird der Schluss unrichtig, besonders wenn die Erziehung allgemeine Begriffe ohne Prüfung auf ihre Richtigkeit gegeben hat; man behandelt eben diese Begriffe fortwährend als Voraussetzungen; je allgemeiner ein Irrthum als unzweifelhafte Wahrheit gilt, desto grösser die

Gefahr. Es ist noch zu bedenken, dass das oberflächliche Bewusstsein eines Zusammenhanges ohne Erkenntnis der Gründe Unlustgefühle erzeugt, das Zustandekommen der Klarheit aber das höchste Lustgefühl.*)

Sophistik ist die Kunst, in die Voraussetzungen unvermerkt fremdartige Elemente einzuschieben, aus denen mit dem Scheine der Wahrheit Schlüsse gezogen werden. — Darum muss strenge Prüfung jedes einzelnen Begriffes anerzogen werden; es kann nicht früh genug und nicht streng genug gezeigt werden, dass jede Erscheinung eine Ursache hat — das Causalitätsgesetz; es ist sowenig ein im Vorhinein gegebener Begriff, wie die Begriffe von Raum und Zeit, sondern ein Erfahrungssatz.

Von der Lebhaftigkeit der Erinnerungsbilder ist das Wiederauftauchen derselben bedingt; wenn zeitlich getrennte, aber begrifflich zusammengehörige Eindrücke zu einem Gesammtbild oder eine Summe von Theilerkenntnissen zu einer Gesammterkenntnis sich vereinigen, so hat die Phantasie etwas Neues geschaffen; man unterscheidet die intellectuelle, künstlerische und sittliche Phantasie. Bei krankhafter Steigerung der Helligkeit, so dass jede Überprüfung unmöglich wird, entstehen Wahnbilder; wenn ein wirklicher Eindruck mit Erinnerungsbildern, welche die Eigenschaft von Wahnbildern haben, sich untrennbar vereinigt, entstehen Sinnestäuschungen. Auf Grund dieser Erklärungen werden das Gespenstersehen, der Wunderglaube und deren Gefährlichkeit, Physiognomik, Phrenologie, Hypnotismus und Urtheilstäuschungen behandelt.

Die Aufmerksamkeit entsteht, wenn die Vorstellungen in den Brennpunkt des Bewusstseins gelangen, oder anders ausgedrückt, wenn die Wahrnehmungen besonders stark auftreten und dadurch von allen anderen losgelöst erscheinen. Wir geben uns denselben gern hin, wenn damit ein Lustgefühl verbunden ist; im Gegentheile suchen wir uns dem Zustand zu entziehen. Langgezogene Strafpredigten, barsches Anschreien beim Unterricht werden die Aufmerksamkeit kaum auf die Dauer fesseln, wohl aber geschmackvolle Darstelluug, genaues Hervorheben des Wichtigen, übersichtliche Anordnung. Wird der Schüler oft hart angelassen und ohne einleuchtenden Grund hineingeschickt, zittert er fortwährend vor dem Bleistift des Professors, so ist bei ihm kein Lustgefühl denkbar, welches die Aufmerksamkeit erhöhen

---

*) Ein denkender Lehrer, den Gott in seinem Zorn zum Hauslehrer für Mittelschüler gemacht hat, wird diese Zeilen mit einem Seufzer lesen; wie oft kommt er in die Lage, das Unlustgefühl seines Zöglings vergeblich zu bekämpfen, wenn er an einem Abend den Stoff einzuüben hat, für welchen nach seiner Meinung eine Woche nöthig wäre; der drohende Fünfer und die damit verbundene Ungunst des Brotherrn zwingen ihn, Forderungen zu stellen, die nach seiner Überzeugung nicht gerechtfertigt sind.

könnte; er muss dann alles, was er in der Schule hätte lernen sollen, daheim büffeln. Der seelisch Reichere wird den Zustand der Aufmerksamkeit in sich leichter herbeiführen und steigern, auch leichter unangenehme und Zwangsvorstellungen durch andere verdrängen können. Demnach ist Zerstreutheit nur ein Mangel an Fähigkeit, nicht an gutem Willen, wohl höchstens Mangel an gutem Willen oder Geschicklichkeit des Lehrers. Das Gefühlsleben ist von grossem Einflusse auf das Vorstellungsvermögen; der Empfindsame meidet jede Berührung mit der Aussenwelt: daher das innere Seelenwundsein mancher Österreicher, wie Grillparzer in Rudolf II. sich selbst dargestellt hat. Zur Erregung der Aufmerksamkeit wie zur befreienden Ablenkung von unangenehmen Vorstellungen dient oft die Contrastwirkung: die Endglieder einer Reihe erregen mehr die Aufmerksamkeit als die Mittelglieder: Riese — Zwerg, viel Helligkeit — tiefes Dunkel. Wird gegenüber dem schädlichen Lustgefühl durch Darstellung der Folgen Unlustgefühl erzeugt, erzielt man häufig heilsame Wirkungen.

— — —

Ich widerstehe der Versuchung, den Abschnitt über das Unbewusste im Seelenleben zu behandeln; wir erhalten da erquickende Aufschlüsse über die falschen Urtheile des Einzelnen und der Menge; man wird nachsichtig gestimmt gegen die Verirrungen der Menschheit und ihre Vorurtheile nach dem Satze des Franzosen: Alles verstehen heisst alles verzeihen.

Das Vorstellungs- und Begriffsleben setzt sich auf synthetischem Wege zusammen, meist unbewusst oder durch Anleitung, Erziehung hineingetragen; die Erfahrung der Synthese reizt zur Analyse. Durch die Erkenntnis neuer Dinge lernen wir früher bekannte Dinge gleicher Art besser kennen; der Begriff wird erweitert; alle zusammengesetzten Vorstellungen, die Begriffe von Zeit und Raum, Ursache und Wirkung entstehen durch Synthese, die vom ursprünglichen Eindruck losgelösten Vorstellungen dienen dazu, abstracte Begriffe zu bilden — durch die Seelenkraft des Verstandes. Erst wenn der abstracte Begriff durch Synthese und Analyse gewonnen wird, hat man wirklich gedacht. Das reinste Denken ist das des Mathematikers; es entspricht der Denkform der Natur; die Ergebnisse der Erfahrungswissenschaft sind erst dann als untrüglich zu betrachten, wenn ihre Lehren in mathematischen Formeln ausgedrückt werden können. Aus der Summe alles Gedachten ist nur ein kleiner Theil unumstösslich wahr. Der sogenannte Gebildete hat eine Reihe Sätze aufgehäuft, die er niemals auf ihren Inhalt geprüft hat und doch als Axiome hinstellt.

So ist es kein Wunder, wenn häufig die Massen sich in Gedanken ver-

rennen, für welche keine logische Unterlage vorhanden ist. Dem Schöpfer eines Lehrplanes, der die Schule zwingt, von Abschnitt zu Abschnitt zu jagen, ohne den Schülern Zeit zur Prüfung und Verarbeitung des Lehrstoffes zu lassen, fällt eine grosse Verantwortung zu.

Der oberste Wächter des intellectuellen Denkens, das Gewissen aller Geistesarbeit, ist die Vernunft — eine Denkwaffe zu Schutz und Trutz gegen Irrthümer; sie wacht darüber, dass die Gebilde der Speculation nicht störend auf die wahre Erkenntnis wirken. Da das Empfinden und Handeln von Vorstellungen abhängt, ist die Vernunft für das ganze Leben und Wirken des Menschen von der weittragendsten Bedeutung. Lernen und schöpferisches Denken sind nicht nothwendig vereinigt; Wissen allein führt nicht zu vernünftigem Denken; dagegen findet sich oft genug bei Personen aus den sogenannten niederen Ständen ein scharfes Denken.

Hier setzt der Verfasser ein, die mangelhafte oder fehlerhafte Ausbildung der Vernunft bei verschiedenen Ständen als die Ursache der eingewurzelten Fehler und Vorurtheile zu beleuchten.

Bei Besprechung des Sitzes der Denkkraft warnt der Verfasser vor der Annahme bedeutenden Talentes bei schöner, hoher Stirn. Er zeigt im nächsten Absatz, dass die Vernunft auch im Empfinden und Handeln eine grosse Aufgabe hat. Lust und Unlust hängen oft von der Stärke des Reizes ab; — Farben, Töne, Gerüche, Hautreizung; Lust und Unlust erscheinen nahe beisammen: Hunger, Durst und ihre Befriedigung. Unlust entsteht, wenn der Reiz die chemische Natur des Nerven zu sehr zu verändern droht; auch der zur Unthätigkeit verurtheilte Nerv entartet, weil der Stoffwechsel in zweckwidriger Weise vor sich geht; so erzeugt die Langeweile beim Unterricht Erschlaffung bei dem einen, störenden Bewegungstrieb bei dem andern; dasselbe geschieht bei zu hohen Anforderungen. — Dagegen ist vernünftige geistige Thätigkeit die Quelle von Lustgefühlen. Auch ist zu merken, dass dieselben Reize bei verschiedenen Menschen und bei diesen in verschiedenen Zeiten anders wirken, wobei viel von der früheren Erziehung abhängt, je nachdem der Nerv früher mehr oder weniger empfindlich gemacht worden ist; ein grelles Bild, ein obscönes Lied wirken sehr verschieden auf verschiedene Personen. Das Empfindungsleben ist schwerer zu beeinflussen, als das Denkleben; jede Empfindung ist das Ergebnis verschiedener, oft entgegengesetzter Theilempfindungen; Erziehung und andere Einflüsse ändern die letzteren wesentlich; davon hängt die Denkart und Leistung der Menschen ab. Wenn jeder Eindruck eine so reichliche Vorstellungs- und Empfindungsverknüpfung erzeugt, dass das klare Bewusstsein des ersteren Eindrucks untergeht, das Empfinden das Vorstellen überwiegt, wird der Mensch subjectiv,

unsachlich; das beeinflusst in schädlicher Weise das Handeln, welches von der Stimmung abhängt. Diese in richtiger Weise zu erhalten, ist Aufgabe der Volkserziehung; die angeborene Sucht nach Vergnügen und Zerstreuung muss in die richtigen Bahnen gelenkt werden, wo sie ästhetische Anregungen erhält; viele Verbrechen würden dadurch verhütet werden. Die Regelung der Lust- und Unlustgefühle durch die Erziehung ist auch wegen ihrer Bedeutung für die Erhaltung des Lebens wichtig: Süsses Gift — bittere Arzenei. Erinnerungsbilder an Lust- und Unlustgefühle verleiten zu bösen Thaten: Hunger zu Verbrechen, künstliche Herbeiführung des Hungers zu Siechthum. Man lasse den menschlichen Körper dem Zögling als die verwickelte chemische Retorte erscheinen, welche sich unnatürliche Aufgaben nicht auf die Dauer gefallen lässt. Verweichlichung stelle man als Ursache des geringen Widerstandes gegen schädliche Einflüsse hin. So erscheint die Natur als Erzieherin des Menschengeschlechtes, die uns durch den Trieb der Selbsterhaltung zu Tugenden führt, durch ihre Fülle und Gesetzmässigkeit uns das Gefühl der Demuth und der Anbetung aufdrängt; sie führt zur höheren Sittlichkeit, beim hilflosen Kinde zur Liebe und Anhänglichkeit an die Umgebung, zum Mitempfinden der Leiden anderer, dem Mitleid und der Barmherzigkeit. Aus dem Lustgefühl der Selbsterhaltung und dem Unlustgefühl der Selbstgefährdung entsteht das Streben, die Grenzen der Rechte zu einander abzustecken, das Bewusstsein und das Gefühl für Recht und Unrecht; das Gesetz ist der Niederschlag dieses Bewusstseins, dessen Schonung und Pflege der Erziehung zukommt.

Übertretung der Rechtsnormen ist oft die Folge von Anlage, Beschaffenheit, Abstammung und Erziehung; es handelt sich um Erforschung der Gefühle, unter denen die That begangen wurde; die Strafe ist eine Zufügung von Leid, um eine starke Hemmungsvorstellung zu erzeugen; die Zweckdienlichkeit der Strafe ist wohl zu erwägen; und — füge ich hinzu — in der Schule ist diese Erwägung möglich.

Die Begriffe von Recht und Sitte sind nützliche Hemmungen; sie schaffen das Gewissen; dieses wird als Gesammtbewusstsein der hemmenden und reizenden Gefühle zum Zwecke der Meidung unsittlicher und Förderung sittlicher Thaten zu fassen sein. Bei guter Entwickelung des Gewissens tritt nach der Verirrung Reue ein; diese Entwickelung darf der Erzieher nicht ausseracht lassen; sehen wir doch oft hohe sittliche Anlagen bei geringer intellectueller Begabung, ausgebildeten Geschmack bei Herzensroheit und sittlicher Empfindungslosigkeit.

Die Strafe erzeugt nur das Bedauern über die Unvorsichtigkeit, durch

welche man ertappt wurde; derartige Individuen müssen ausgeschaltet werden aus der Gesellschaft; denn der Mensch ist von der Natur als sittliches Wesen geschaffen. Das religiöse Leben hat sich Verdienste um die Hebung der Sittlichkeit erworben; aber diese ist auch ohne jenes denkbar und thatsächlich vorhanden; Sittlichkeit, sagt der Verfasser mit Benützung eines berühmten Ausspruches von Marie Theresia, ist ein Laicum.

Mit Übergehung sehr lehrreicher, aber für unsere Aufgabe nicht so wichtiger Abschnitte gelangen wir zum Willensleben. Dasselbe entwickelt sich aus den automatischen Bewegungen des Kindes, auf welchen die Lebensfunctionen beruhen. Diese Bewegungen entstehen durch Reizungen, welche die zuleitenden Nerven der betreffenden Körpertheile auf die Ganglienzellen übertragen, von welchen sie durch motorische Nerven zu Muskeln geleitet werden; wir kommen dann zu den Reflexbewegungen, die manchmal mit Zweckbewusstsein ausgeführt werden; sowie diese ins Bewusstsein eintreten, erlangt man das Bewegungsbewusstsein, den Anfang der Begehrungsvorstellung; daraus entweder das Lustgefühl, die Bewegung zu erneuern, oder das Gegentheil; dies alles ist deutlich am Kinde wahrzunehmen, sobald die dafür nothwendige Nervenvorrichtung entwickelt ist. Anfangs fallen die Bewegungen schlecht aus; wir bestreben uns, sie besser zu machen; die Ausbesserung geschieht bald mit Bewusstsein durch einen Nachschub von Reizung auf gewisse Muskeln, durch Schwächung der Reizung, durch Heranziehung neuer Muskeln; man lernt allmählich die Bedeutung der einzelnen Muskeln kennen; es bilden sich Fertigkeiten. Das Ermüdungsgefühl ist das Sicherheitsventil gegen Abnützung, daher wohl zu beachten. Nach erlangter Fertigkeit wird der Willensreiz schon mit abgeschlossener Kraft vom Centralorgan losgelassen; für jede Stellung und Haltung ist eine ungeheure Menge von Nerven thätig, deren Centren in den Centralganglien zu suchen sind; doch die die Bewegung auslösenden Elemente, die Zweck- und Bewegungsvorstellungen, haben ihren Sitz auf der Gehirnrinde. Ein bestimmtes zweckbewusstes Begehren — durch die Spannung, welche ein Lust- oder Unlustgefühl erzeugt, hervorgerufen — heisst Wollen; Wille ist eine Umsetzungsform vereinter Gefühls- und Vorstellungskräfte, also zweier Seelenkräfte in eine dritte. Die Stärke der Spannung hängt mehr vom Gefühl, als von der Vorstellung ab. Entgegengesetzte Lust- oder Unlustgefühle und entgegengesetzte Vorstellungen zeigen den Zweck des Begehrens als nicht erreichbar oder nicht erwünscht; sie mindern oder vernichten die Spannung; beim Steigen der Spannung führt das Begehren zur That. Fortgesetzte Thätigkeit führt zur Ausdauer, Unermüdlichkeit, Unverdrossenheit; jede Bewegung wird zweck-

gemäss Geschicklichkeit; dazu ist eine Menge von Lustgefühlen nöthig; Unlustgefühle erzeugen Arbeitsscheu bei Überbürdung oder bei Mangel an vorausgesetzten Kenntnissen.

Zur Einleitung einer grossen That gehört der Entschluss; gross angelegte Handlungen hängen von der Stärke der Willenskraft ab. Langsame Denkthätigkeit schwächt die Lust; Unlust erzeugt Schwerfälligkeit und Faulheit; diese können demnach nicht durch Drohungen und Strafen beseitigt werden. Willensfreiheit ist der Gegensatz von triebartigem Drang und entsteht durch Unterordnung aller Kräfte unter die Vernunft; ärmliche Entwickelung muss man zu verbessern, schlechte Anlagen lahm zu legen suchen; leidenschaftliche Erregung mindert die Willensfreiheit, diese, wie physisches Gift, z. B. Alkohol, sind fern zu halten. — Die erhabene Aufgabe der Erziehung ist also Bereicherung der Seele mit klaren Vorstellungen, Entwickelung edler Gefühle, Beugung des Willens unter die Vernunft, Förderung der Thatkraft.

Sind wir bisher zahlreichen Nutzanwendungen für die Pädagogik begegnet, so wird es uns nicht wundern, dass den Erziehungsfragen ein besonderer Abschnitt gewidmet wird. Das Buch hält die classische Erziehung für die Ursache der beklagenswerten Kluft zwischen den gelehrten Ständen und den bürgerlichen Kreisen und als die schlechteste Vorbildung für die Universität; sie trägt die Schuld, dass viele nothwendige Kenntnisse, darunter die modernen Sprachen, nicht in der Jugend erlangt werden können; Sprachgesetze zeigen so viel Willkür, dass sie gar nicht bildend wirken können. Die heutige Methode in den classischen Sprachen nennt er schwachsinnig; Homer, Sophokles, Herodot, Demosthenes und Plato würden aus dem Griechischen durchfallen, weil sie die grammatischen Regeln nicht aufsagen könnten. Die Überlegenheit der Natur als Sprachlehrerin sehen wir an der classischen Ausdrucksweise italienischer Analphabeten und an der Art, wie ganz ungebildete Leute, z. B. Soldaten, fremde Sprachen erlernen. Virchow und Hebbel haben ohne Grammatik gut Latein gelernt. Im Momente, wo der arme Gymnasiast sich durch die dürren philosophischen Steppen durchgewunden hat und mühsam an kleinen Beeten der Literatur vorbei gekommen, bricht der Unterricht ab, und mit dem ihr eigenthümlichen gesunden Menschenverstande läuft die Jugend zum Antiquar, um die gedruckten Marterwerkzeuge ihrer schönsten Lebenszeit um jeden Preis an den Mann zu bringen. Glücklicherweise hat er nichts daraus gelernt; denn die Classiker verherrlichen unter anderem Fürstenmord. Die kleinlichen Kämpfe in Hellas und Latium haben ihm leider nicht Zeit gelassen, die Entwicklung der heimatlichen Stämme zu studieren und diese achten zu lernen. Die Moral der

Alten ist verwerflich, ebenso sind ihre Rechtsbegriffe schlecht; siehe Gladiatorenkämpfe. Die Geschmacksbildung fördern die classischen Studien kaum, da viele ihrer Vertreter die geschmacklosesten Sonderlinge sind; und wenn dennoch Staatsmänner und Pädagogen aus dem Leben des eigenen Volkes, seiner Literatur und Kunst, nichts herauszufinden wissen, um Geist, Charakter und Geschmack der Jugend zu veredeln, so ist das wahre Selbstbefleckung. Gibt es in der Geschichte moderner Völker keine aufopfernden Patrioten, Märtyrer der Überzeugung? Ist die Nächstenliebe nicht gerade in der Neuzeit zu einer Wissenschaft, einer Kunst, einer Herzenssache entwickelt worden? Die Begabung zur Fertigkeit rostet in den Jugendjahren ein, was dem ärztlichen Studium schade; Juristen würden durch mathematische und naturwissenschaftliche Vorstudien besser vorbereitet etc. Die Soldatenerziehung findet Verfasser überspannt; sie verbittert und erzeugt ein Pariagefühl. Er findet viel Doctrinarismus in der Kinderstube, findet das Füttern nach der Uhr grausam und lächerlich, verspottet die forcierte Abhärtung und beklagt die zu häufige Anwendung des kalten Wassers. Übermässige Fleischnahrung, Weingenuss stärken vielleicht die Muskeln, niemals die Nerven.

Diesen Fehlern schreibt er die fortwährende Zunahme der Zahl der Geisteskranken und Nervenschwachen zu; er macht warmherzige Vorschläge für die Erziehung des Volkes durch Popularisierung der Wissenschaften, Pflege des Geschmacks- und Kunstsinnes, Einrichtung von Volksfestspielen; er verlangt Volksthümlichkeit der Kunstrichtung und Verbreitung der Kenntnis der Landessprachen zur Herbeiführung einer Verständigung von Nation zu Nation, um Freiheit und Wohlstand zu erreichen.

Geehrte Versammlung! Ich habe nur diejenigen Theile des Buches hervorgehoben, welche der Pädagogik als Wegweiser dienen, andere Gebiete des reichen Inhaltes kaum gestreift, weil ich die Hoffnung hege, dass viele von Ihnen das Buch selbst zur Hand nehmen werden; was er über die Temperamente, die Sprache, den Wert der Arbeit, über die Frauenfrage und ganz besonders über das kranke und das veränderte Seelenleben sagt, und noch anderes wird viele mit Dankbarkeit erfüllen und seelisch erheben. Zwei dramatische Studien, die der gelehrte Verfasser als seine Jugendarbeiten bezeichnet, sind eine wertvolle Beigabe an sich und zeigen, wie recht er damit hat, dass man aus den Werken der Classiker Psychologie lernen könne; niemand wird das Buch aus der Hand legen, ohne zu bekennen, dass aus dem Buche seelischer Reichthum und seelische Freiheit sprechen.

IV.

Über die zielbewusste Weckung des Sprachgefühles.

Vorgetragen am 7. November 1896 von FRANZ KOBINGER.

Motto: Wie die Alten sungen,
So zwitschern die Jungen.

I.

Der Umstand, dass der heutige Vortrag sich mit einem Gegenstand beschäftigen wird, über den sich schlechterdings nichts Neues sagen lässt, erheischt einige Worte der Aufklärung.

Für den Vortragenden war zumeist massgebend, dass der Mangel einer sicheren Methode auf einzelnen Gebieten des Unterrichtes in der Muttersprache es den Lehrern zur Pflicht macht, immer wieder einen Gegenstand in Berathung zu ziehen, über dessen Bedeutung sich jedermann klar ist.

Zudem treten heute wieder Strömungen auf, die, hervorgerufen durch die Irrthümer der grammatisierenden Methode, das Sprachgefühl ohne Zuhilfenahme der Sprachlehre entwickeln wollen, was leicht nachtheilig auf die künftigen Unterrichtserfolge werden kann, auf die es in letzter Linie ankommt.

Eine Erklärung des Wesens des Sprachgefühls wird im Stande sein, zu weit gehende Erwartungen auf das richtige Mass zurückzuführen und gleichzeitig die Mittel zu seiner zielbewussten Weckung ins Gedächtnis zurückzurufen.

Unter Sprachgefühl versteht man im allgemeinen das jedem Menschen durch Gewöhnung anerzogene Gefühl für den Wohlklang und den richtigen Gebrauch seiner Muttersprache; im besonderen versteht man darunter das Vermögen, mit dem Gehöre jede unrichtige Betonung und Aussprache, jede Unebenheit im Satzbau herauszufinden und als Unrichtigkeit zu empfinden,

noch ehe der klügelnde Verstand Zeit gefunden hat, sich über den Fehler klar zu werden.

Das Gefühl für eine bestimmte Sprache — und sei es auch die Muttersprache — ist nicht angeboren, denn die Erfahrung lehrt, dass sich jedes Kind in dem Augenblick, als sein Sprechtrieb erwacht, eine Sprache bildet, die von der der Erwachsenen wesentlich verschieden ist*), auch eignet es sich leicht die Sprache seiner Umgebung an, ohne Rücksicht auf die Sprache seiner Eltern.

Das Sprachgefühl entsteht erst später, und zwar durch die absichtliche oder zufällige Beeinflussung des dem Kinde angeborenen Sprechtriebes durch seine Umgebung, und wenn man von der Weckung des Sprachgefühles spricht, so meint man damit die gefühlsmässige Übertragung der Sprache auf die Heranwachsenden, eine Art der Aneignung, die dort am Platze ist, wo die verstandesmässige Auffassung durch Regeln noch nicht vorausgesetzt werden kann, was füglich bei der Mehrzahl der Kinder vor dem 14. Lebensjahre der Fall ist.

Das Sprachgefühl reift demnach in der Jugend unter dem Einflusse ihrer Umgebung heran, und sein Entstehen wird durch das Sprichwort: „Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen" richtig gekennzeichnet.

Je vollkommener die Umgebung spricht, je mehr sie sich um die Entwicklung der Sprache des Kindes bemüht, umso eher wird dasselbe sich auch eine klang- und formenrichtige Sprache angewöhnen und das Gefühl in sich aufnehmen, das man Sprachgefühl nennt, und das sich später zum Gefühl für die Sprache weiter entwickelt.

Eltern und Geschwister führen das Kind in der Regel in die Mundart ein; die Schule, der mit der gesammten geistigen Ausbildung auch die Entwicklung des Sprachvermögens des Kindes zufällt, hat das Kind in die Schriftsprache einzuführen, eine Aufgabe, die der Lehrer um so rascher löst, wenn er mit gutem Beispiel vorangeht und sich bei jeder Gelegenheit einer reinen Schriftsprache befleissigt. Denn damit wirkt er rasch und kräftig auf den Nachahmungstrieb des Kindes ein und weckt wohl nicht mühelos, gewiss aber auf die einfachste und natürlichste Weise das Sprachgefühl; auch nützt er zu diesem Zwecke nicht bloss die Sprachstunden, sondern jede Unterrichtsstunde aus, mit besonderem Bedacht aber jene Lehrgegenstände, deren Unterricht, wie z. B. Religion, Geschichte, Literatur, eine zusammenhängende Darstellung erheischt.

*) Es nennt die Biene eine „Summe", den Spiess eine „Steche", die Falle eine „Fange".

Aber nicht bloss aus dem lebendigen Verkehre, mehr noch aus der in Büchern niedergelegten Sprache der vornehmen Geister unseres Volkes lernt der Einzelne seine Sprache kennen und lieben, und ein gutes Buch ist von jeher die vorzüglichste Stütze des Sprachunterrichtes gewesen.*)

Auch in den Händen der Schüler befindet sich ein Buch, das nach seinem Hauptzwecke Lesebuch genannt wird, das aber gleichzeitig auch die Grundlage für alle möglichen Sprachübungen abgibt, die der Lehrer mit sicherem Blick und in Rücksicht auf die Sprachkenntnisse seiner Schüler zu wählen hat.

Ehe aber noch von diesen Übungen die Rede sein wird, sollen einige Worte über den Wert der Lesestücke in Hinsicht auf den Zweck der vorliegenden Zeilen gesprochen werden, die gleichzeitig eine Handhabe für die Auswahl und zielbewusste Verwendung der Stücke bieten sollen.

II.

Soll ein Lesestück Schüler und Lehrer befriedigen, so muss es gesund an Leib und Seele sein.

Sein Entstehen darf es nicht der Befriedigung der Eitelkeit irgend eines Schriftstellers, sondern der ernsten Absicht eines Mannes verdanken, auf das jugendliche Gemüth der Kinder im Sinne des Guten, Wahren und Schönen einzuwirken. Darum muss es einen vernünftigen Grundgedanken haben, dem in seiner Entwicklung nirgends auch nur der geringste Abbruch geschehen darf; es muss zerlegt werden können, ohne dass irgend welche Ungereimtheiten dabei zutage treten. Auch ist bei der Auswahl der Lesestücke zu Unterrichtszwecken der jugendliche Sinn seiner Leser zu berücksichtigen. Die Jugend ist kein Freund von Büchern belehrenden Inhalts, denn ihr geht noch das Verständnis ab, aus ihnen zu lernen; sie liebt unterhaltende Lectüre und zieht vollständige Aufsätze selbst grösseren Umfanges Bruchstücken vor.

Ein Haupterfordernis eines guten Lesestückes ist demnach sein vernünftiger herz- und gemüthbildender Inhalt und dessen Darstellung als abgeschlossenes Ganzes.

Durch eine schöne, wohlgefällige Form wird sein Wert verdoppelt. Ein mit Fehlern behaftetes Lesestück aber kann viel Schaden anrichten, wenn man bedenkt, dass es von Anfängern gelesen und wieder gelesen wird, die sich an ihm bilden und für gut und richtig halten, was es enthält. Zu den Formmängeln gehört der Gebrauch des Fremdwortes dort, wo es, mit dem

*) Hadwig, die Herzogin in Schwaben, erbittet sich mit einem Lehrer zugleich ein Buch, um Latein zu lernen. Scheffel, Ekkehard.

Scheine der Berechtigung angethan, den Glauben erwecken soll, als hätte die Muttersprache nicht die nöthigen Worte, um die Fülle der Gedanken auszudrücken. Solche übel angebrachte Fremdwörter, die sich überdies noch oft durch ihren aufdringlichen Ton bemerkbar machen, sind z. B. Civilisation, Cultur, Moment,*) und eine auch nur allgemein gehaltene Erklärung ihres Inhaltes wird das rechte deutsche Wort dafür finden lassen oder darthun, dass mit ihrer Streichung dem Sinne des Ganzen auch nicht der geringste Abbruch zugefügt worden ist.

Der Oberflächlichkeit, die sich oft hinter dem Fremdworte versteckt, wird durch solche Übungen wirksam vorgebeugt und die Jugend daran gewöhnt, mit der Anwendung eines Wortes zugleich dessen bestimmten Inhalt zu verbinden.

Gleich der Form ist auch der Ton wichtig, in dem ein Lesestück gehalten ist, und man unterscheidet nach der grösseren oder geringeren Lebhaftigkeit der Sprache drei Arten desselben. Der gewöhnliche Stil zeichnet sich durch Nüchternheit der Auffassung und Trockenheit des Tones nicht gerade vortheilhaft aus und ist in Lesestücken am Platz, die der Erwerbung des Leseflusses dienen, ohne den es einen Überblick des Satzinhaltes nicht gibt. Lesestücke dieses Stiles ertragen ein wiederholtes Lesen ohne Schaden. Der gehobene Stil, der sich meist an das Gefühl wendet, hat einen schon lebhafteren Satzton als der früher genannte, sein Satzbau ist mannigfaltig, — hie und da tritt schon die Periode auf — Bilder und Figuren schmücken ihn, und Zwiegespräche wechseln mit dem Erzählton. Lesestücke solcher Art sind die Lieblinge der Jugend. Ihr anziehender Inhalt prägt sich mit dessen anheimelnder Darstellungsweise dem Kinde ein und befruchtet den Stil in der günstigsten Weise; leider enthält manches Lesebuch nicht die wünschenswerte Anzahl dieser Lesestücke, was seinen Wert wesentlich vermindert. Der schwunghafte Stil endlich äussert sich im künstlichen Satzbau und wirkt mit seinen prächtigen Bildern und kühnen Tonsteigerungen immer aufregend auf Leser und Zuhörer ein. Soll seine Wirkung nicht beeinträchtigt werden, so dürfen Lesestücke dieses Stiles nur von besonders befähigten Schülern ge-

*) Der Dampfzug trägt die Cultur in Gegenden, welche vor kurzem noch gegen die Civilisation vollständig abgeschlossen waren. (Wolkenhausen: Mit Dampf rund um den Erdball. Lesestück Nr. 112 des I. Theiles des Lesebuches für Bürgerschulen von Ullrich, Ernst, Branky).

Auch die grossen Seefahrer, die vor den Mündungen der Ströme den Moment der Fluthöhe erwarten, ziehen . . . (Kohl, Küstenbilder bei Ebbe und Flut. Nr. 106 desselben Lesebuches.)

lesen werden; auch vertragen sie keine langen Erklärungen und Wiederholungen, denn sie sprechen für sich selbst und sind in der Regel ganz ungeeignet für Aufsätze, weil auch die besten Schülerarbeiten nicht an sie heranreichen; aber sie sind ein vorzügliches Mittel, das Sprachgefühl zu wecken.

III.

Hat der Lehrer eine Sichtung der Lesestücke nach den soeben entwickelten Gesichtspunkten vorgenommen, dann wird er die besten daraus wählen, um sie zur Grundlage seines Unterrichtes zu machen. Er wird Grundgedanken und Gliederung derselben den Schülern klar zu machen suchen und sie auf Schönheiten und Mängel an denselben aufmerksam machen. Dadurch schärft er ihren Blick für das Wesen eines guten Aufsatzes und bereitet seine Aufsätze vor, von denen später die Rede sein wird.

Der rechte Nutzen geht aber aus dem Lesen erst hervor, wenn es laut geschieht.

Wenn stilles Lesen schon an und für sich für die Sprachgewinnung von grossem Vortheil ist, weil es das Auge an die richtigen Formen gewöhnt, so wird der Vortheil durch lautes Lesen umso grösser, denn nun tritt zur richtigen Form auch noch der Klang hinzu und übt die kräftige Wirkung aus, von der eingangs schon gesprochen worden ist.

Für den Lehrer hat lautes Lesen aber noch aus anderen Gründen eine so grosse Bedeutung.

Die freie Rede folgt der Eingebung des Augenblickes und ist, was Unmittelbarkeit der Gedankendarstellung anbelangt, gewiss der schriftlichen Darstellung vorzuziehen; hinsichtlich der Form aber obwaltet gewöhnlich das umgekehrte Verhältnis, und der Umstand, dass Wort und Satz, fest und deutlich ausgeprägt, in der schriftlichen Darstellung vorliegen, verleiht dem geschriebenen Worte eine hohe erziehliche Bedeutung: Der Unterrichtende ist nämlich in der Lage, bei fehlerhaftem Lesen auf den Buchstaben verweisen und dessen richtige Aussprache erzwingen zu können.

Auch entnimmt er aus dem lauten Lesen das Mass des Verständnisses, das der Lesende für den Inhalt hat, und besitzt in ihm ein Mittel, auch den furchtsamsten Schüler zum Sprechen zu bringen.

Der Leseunterricht hat die reine Aussprache und richtige Betonung zu pflegen.

Es ist bekannt, dass die Wiener Bevölkerung die Neigung hat, ei und ai wie e auszusprechen (Leim wie Lehm), au wie o (Baum wie Bom), o wie u (vorn wie vurn), dass sie manches verschluckt und l wie j ausspricht (Schule

wie Schuje); bei genauerem Hören werden noch andere Fehler, insbesondere Endungsfehler zu bemerken sein; allen diesen Fehlern muss mit Entschiedenheit entgegengetreten werden.

Nachdem das Wesen solcher Fehler klar gemacht worden ist, beginnt die Einübung der richtigen Aussprache; die Laute, Silben, Wörter werden von einem Schüler allein oder im Chore, stark, schwach, lang (nach Takten oder Taktheilen) gesprochen und so lange geübt, bis der richtige Klang gefunden und wiedergegeben wird.

Dabei ist dem Öffnen des Mundes (der Lippen und der Zahnreihen), dem Spiel der Lippen und der Abwehr der übelklingenden Nasentöne die grösste Aufmerksamkeit zu schenken.

Das Lesestück bietet auch die Grundlage für die Sprechübungen; sie bei jeder Gelegenheit und in zusammenhängenden Sätzen zu betreiben ohne viel Hilfe und bei Gewährung der grössten Redefreiheit, ist Gebot für den Lehrer. Bemerkungen über Inhalt und Form des Gesagten werden erst nach Schluss der Ausführungen zugelassen und tragen wieder das Ihrige zur Belebung des Meinungsaustausches bei.

Auch viele syntaktische Übungen lassen sich an dem Lesebuche leichter und sicherer üben als anderwärts, so z. B. das Einrichten der Sätze (die Herstellung der geraden Wortfolge), die Verwandlung der Hauptsätze in Nebensätze und umgekehrt, die directe und indirecte Rede, — und ihre Wirkung besteht hauptsächlich in der Weckung des Gefühls für die Form.

Reine Aussprache und richtige Betonung wird der Lehrer auch an den Gedächtnisübungen pflegen, die er mit den Schülern durchnimmt, und deren Vortrag er durch die Anbringung selbstgewählter Zeichen, die sich auf Betonung, Pausen in der Rede und das Zusammenlesen zweier Wörter oder Zeilen beziehen, wesentlich fördern kann*).

Ein richtig betriebener Sprech- und Leseunterricht sichert dem Schüler einen für seine Verhältnisse hinreichenden Wortschatz, eine reine Aussprache und eine gewisse Redefertigkeit und Formenkenntnis und weckt, wenn bei dem Leseunterrichte auch auf die Besprechung der Form eines Lesestückes gebürende Rücksicht genommen worden ist, das Verständnis für eine richtige und schöne Darstellung. Dem Lehrer ist der Leseunterricht besonders wertvoll, weil er sich so ganz und gar für den Massenunterricht eignet und ihn der Mühe des vielen Sprechens überhebt.

---

*) Und weiter wandert nach kurzem Gruss der Bursche | und schüttelt den Staub vom Fuss.

Angesichts so vieler Vortheile gebürt dem Leseunterricht und dem mit ihm verbundenen Sprechunterricht der oberste Rang unter den auf die Weckung des Sprachgefühls abzielenden Massnahmen des Lehrers und dem Lesebuch als der Grundlage für denselben die eingehendste Beachtung aller, die sich mit dem Sprachunterrichte beschäftigen.

An den Lehrern liegt es, aus der Zahl der für zulässig erklärten Lesebücher das tauglichste zu wählen.

IV.

Die Lectüre vermittelt ihren Gedankeninhalt durch Sätze, die wieder aus Wörtern bestehen, deren Bedeutung sich aus dem Inhalte leicht und sicher erkennen lässt; durch einen entsprechenden Wechsel in der Lectüre wird nicht bloss für die Gewinnung eines reichen Wortschatzes, sondern auch für die Vermittlung der verschiedenen Bedeutung eines und desselben Wortes Vorsorge getroffen.

Trotzdem reicht die Lectüre nicht zu einer vollständigen und gründlichen Erfassung der Bedeutung der gelesenen Wörter aus, denn die Wirkung dieser Übung geht eben mehr in die Breite.

Erst der Aufsatz führt zur nöthigen Vertiefung in den Wortinhalt. Indem er vom Gedanken und nicht vom Worte ausgeht, nöthigt er den Schreibenden, die für die Darstellung desselben erforderlichen Worte zu finden und sie entsprechend auf einander zu beziehen.

Abgesehen vom grossen Nutzen, den Aufsatzübungen für die geistige Bildung leisten, zwingen sie zu einem tieferen Eindringen in den Geist der Sprache und fördern somit das Sprachgefühl in der nachdrücklichsten Weise.

Zu einem guten Aufsatz gehört dreierlei: Der Gedanke, die Form, und zwar in einem zweifachen Sinne: a) als Darstellungsform, z. B. die erzählende, b) als Disposition, endlich der Ausdruck. Es kann Schülern nicht zugemuthet werden, für den Gedankeninhalt aller ihrer Aufsätze zu sorgen; sie leisten mit einer entsprechenden Wiedergabe schon vorhandener Übungsstoffe ganz Bedeutendes. Auch die Feststellung der Form (Disposition) darf ihnen nicht überlassen bleiben, sonst gehen viele von ihnen irre und liefern formlose Arbeiten.

Aber die Pflege des Sinnes für die Disposition kann und soll nicht ausschliesslich Gegenstand des Aufsatzunterrichtes sein, weil beim Leseunterricht dafür ausserordentlich viel geschehen kann, wovon übrigens schon die Rede war.

Hingegen soll die Auffindung des Ausdruckes möglichst dem Schüler überlassen bleiben.

Das Wichtigste im Aufsatzunterrichte bleibt demnach die Weckung der Gedanken, und der Förderung eben dieses wesentlichen Umstandes im bezeichneten Unterrichte sind die nachfolgenden Ausführungen der Hauptsache nach gewidmet. Die Übung im Aufsatze kann eine blosse Wiedergabe oder die Abfassung eines freien Aufsatzes sein.

Wiedergaben stimmen dem Inhalte und Gedankengange nach mit einem Vorbilde überein, und nur die Art der Darstellung weicht bei ihnen von der des Vorbildes ab; beim freien Aufsatz sind in der Regel Inhalt, Gedankengang und Darstellung das Ergebnis der selbständigen Thätigkeit des Schülers. Wiedergaben sind unter anderem die Übertragung eines Gedichtes in die ungebundene Rede, die Darstellung einer Erzählung in der Form eines Gespräches, die gedrängte und die erweiterte Darstellung einer gehörten oder gelesenen Erzählung, Schilderung oder eines Theiles derselben.

Im grossen und ganzen lassen sich aber nicht gar viele Übungen in der Formveränderung an Lesestücke knüpfen, und dieser Umstand mag wohl die Veranlassung gewesen sein, den Bedarf an Stoffen für derartige Übungen aus Büchern zu decken, die den Schülern nicht zugänglich sind, wodurch man sich von vornherein sehr grosser Vortheile begibt, die mit der Anlehnung des Aufsatzunterrichtes an Lesestücke naturgemäss verknüpft sind. Die letztere erleichtert nämlich dem Lehrer die Vorarbeiten zum Aufsatze, weil die nothwendige Vertiefung des Gedankeninhaltes schon in der Lesestunde selbst hat stattfinden können, weshalb die für jeden Aufsatz nöthige Stimmung leichter und nachdrücklicher als auf anderem Wege hervorgerufen werden kann.

Wenn man das Lesestück zur Grundlage eines Aufsatzes nimmt, so hat der Schüler damit schon eine Art Vorbild für seine Arbeit, das ihm eine Anzahl Sprachformen darbietet, aus denen er eine Auswahl von Redewendungen treffen kann.

Diese Vortheile sind nicht gering anzuschlagen, wenn man die nicht selten sich bietende Hilflosigkeit der Schüler beim Anfertigen der Aufsätze bedenkt. Bei dieser Gelegenheit möge darauf hingewiesen werden, dass es sich empfiehlt, durch den Schüler demselben zeitlich und räumlich näher liegende Stoffe in grösserer Menge, als dies gewöhnlich zu geschehen pflegt, bearbeiten zu lassen.

Zwei Arten der Formveränderung seien im Nachfolgenden berücksichtigt: die Wiedergabe eines Gedankeninhaltes in gedrängter und erweiterter Darstellung. Erstere Art besteht in der Verdichtung des Inhaltes um den Kern des Ganzen bei Hinweglassung aller Nebenumstände, und sie ist ein vorzüg-

liches Mittel, die Schüler auf den Unterschied zwischen Haupt- und Nebensache aufmerksam zu machen. Beispiele hiezu bieten die Lesebücher. Die Darstellung des Lebenslaufes Benedicts, des Ziegenhirtleins (der Solenhofer Knabe), des alten Mellinger (Vom Glück), des Schneiders in Pensa, liefert bei strengem Festhalten an der Form der Lebensbeschreibung kurze und formgerechte Arbeiten.

Auch Charakterschilderungen gehören hieher, ein Beispiel dazu: die Schilderung der Charaktere der im „Taucher" handelnden Personen.

Die Handlung braucht aber trotz allem Festhalten an einem Gesichtspunkte nicht immer um einen Punkt gruppiert zu werden; es können auch mehrere Sammelpunkte gewählt werden; dann erfolgt eine Zerlegung des Ganzen in Theile ohne Rücksicht auf Zeit, Ort etc., und gleichberechtigt treten mehrere Personen oder Umstände in den Vordergrund.

Ein Beispiel dieser Art sei gegeben in der Verwendung der Sage von Gustav Schwab zu folgender Arbeit: Welche Beweggründe haben Dädalus, Icarus und Minos bei ihren Handlungen geleitet?

Dasselbe Verfahren lässt sich auf den „Geheilten Patienten" anwenden.

Auch Erweiterungen verdienen hier bezüglich ihrer Behandlung einiger Worte.

Jeder Aufsatz ist ein logisch zusammenhängendes Ganzes, das sich in der ungebundenen Rede ruhig und lückenlos entwickelt, während der Fortschritt der Handlung im Gedicht sich öfters sprungweise vollzieht. Bei der Übertragung eines Gedichtes in die Prosa ist es nothwendig, diese Lücken wieder durch entsprechende Übergänge auszufüllen, und das soll auch die einzige Art der Erweiterung des Gedankeninhaltes sein. Ein besonderes Beispiel dieser Art bietet das bekannte Gedicht „Der Lotse" von Giesebrecht.

Diese musterhafte Erzählung beginnt mit der Entwicklung der Handlung, ehe noch die Exposition gegeben wird. Die formgerechte Darstellung dieser Erzählung in Prosa beginnt also regelrecht mit der Exposition, dann folgt die Entwicklung und endlich die Folge der Handlung.

Die ersten drei Zeilen der „Bürgschaft" bieten an sich schon eine prächtige Gelegenheit zu einer Erweiterung, wenn man den Begriff Tyrann erklären lässt und dann erst auf die Handlung übergeht.

Viel Eifer zeigen die Schüler auch bei der Arbeit des Übertragens einer Erzählung in ein Zwiegespräch. Gespräch zwischen Kriemhild und Hagen vor des letzteren Abgang in den Krieg.

Bisher war nur von der Wiedergabe schon fertiger Aufsätze die Rede, und es ist gesagt worden, dass sich deren nicht allzuviele aus dem Lesebuche

bestreiten lassen. Darum ist der Lehrer darauf angewiesen, auch den freien Aufsatz zu pflegen und es zunächst mit kleinen Abhandlungen zu versuchen, deren Thema in die Form einer Frage gekleidet ist, die der Schüler schriftlich zu beantworten hat. Solche Fragen sind z. B.: Wie sieht der Baum im Wechsel der Jahreszeiten aus? oder: Welchen Nutzen bieten uns die Bäume? oder: Was erwarten die Menschen vom Schlaf? oder: Welche Wandlungen hat eine Raupe durchzumachen? Jedes dieser Themen ist einem Lesestücke entnommen, das vorher besprochen worden ist.

Darauf lässt man Aufsätze folgen, denen gar keine Besprechung und Anleitung vorausgegangen ist. Man kann aber von den Schülern nicht viel begehren: ganz einfache schlichte Berichte, wie sie das alltägliche Leben fordert, Mittheilungen in Briefform und kleine Geschäftsaufsätze. Es kann aber nicht zum Gegenstand dieser Zeilen gehören, eine eingehende Methode des Aufsatzunterrichtes darzulegen, denn das würde den Rahmen der im Thema gestellten Aufgabe weit überschreiten; die voranstehenden Ausführungen über diesen Unterrichtsgegenstand haben lediglich den Zweck, die Grenzen zu bestimmen, innerhalb welcher das Sprachgefühl an Volksschulen entwickelt werden kann, was ohne die Anführung von Beispielen nicht gut möglich gewesen wäre.

V.

Bisher ist immer die zusammenhängende Rede, wie sie das Lesebuch und der mündliche Verkehr bieten, als die Quelle des Sprachgefühls bezeichnet worden, und es könnte diese Darlegung wohl den Anschein erwecken, als gienge die Gewinnung des Sprachgefühls lediglich auf dieser Grundlage und ebenso leicht als sicher vor sich.

Aber schon ein Blick in die Aufsatzhefte lehrt, dass die Schüler beim Umsetzen der eigenen Gedanken in Wort und Schrift wohl weit auseinander liegende und verschieden klingende Formen durch ihr Sprachgefühl zu unterscheiden wissen, hingegen ähnlich klingende Formen häufig verwechseln.

Ein Auseinanderhalten der Formen ist aber unbedingt nothwendig, und nachdem das Gefühl an und für sich diese Scheidung nicht zu leisten vermag, so bleibt dem Lehrer als letztes Mittel nur die Heranziehung des überlegten Denkens übrig. Aber selbst dieses Verfahren kann nicht sogleich, sondern erst dann angewendet werden, wenn in dem Schüler durch tüchtige Einübung der Formen das Gefühl für Geschlecht, Zahl, Fall, Biegung etc. soweit entwickelt worden ist, dass er eine auf dem Gefühl beruhende Vertauschung der Formen leicht vorzunehmen imstande ist.

Wollte ein Lehrer beispielsweise einen der zahlreichen Fehler gegen den

richtigen Gebrauch des Falles auf verständnismässige Weise durch Fragen beheben, so würde er sich in vielen Fällen schon durch die mangelhaften Formen der von den Schülern gestellten Fragen um den Erfolg seiner Mühe betrogen sehen.

Das Einsetzen bestimmter unzweifelhafter Formen, wie sie das Geschlechtswort und das persönliche Fürwort aufweisen, ist empfehlenswerter; dann folgt wieder auf mechanischem Wege eine Vertauschung der Formen auf Grund der gewonnenen Wortleier und endlich die Einsetzung des richtigen Wortes. Es sei an einem Beispiele gezeigt, wie die Einsetzung vor sich geht.

„Der Knecht erschlug ihn im finstern Hain". Die ähnlichen Formen „ihn" und „im" wirken verwirrend auf die Schüler. Zunächst sollen die Fehler der „ihn"-Schreibung behoben werden. Der Knecht erschlug den Herrn, (die Frau), (das Kind); das sind Personen; demnach ist „ihn" ein persönliches Fürwort. Es muss mit h geschrieben werden. „Den Herrn, die Frau, das Kind" sind vierte Fälle, demnach darf es nicht „ihm", sondern es muss „ihn" heissen; oder der Fall wird, wenn es rascher gelingen sollte, durch die Einsetzung von „mir" oder „dir", „mich" oder „dich" entschieden.

Zur Klarstellung der Wortverbindung „im Haine" genügt es, „im" klar zu stellen. Im Haine (männlich), in der Stadt (weiblich). Sobald das Geschlechtswort vom Verhältnisworte getrennt wird, klärt sich auch dieser Fehler.

Solche Übungen lassen sich auf jeder Unterrichtsstufe anstellen, und ein Beispiel möge sie veranschaulichen.

Aus: dem Walde,	der Wiese,	dem Felde,
den Wäldern,	den Wiesen,	den Feldern,
Wald,	Wiese,	Feld,
Wäldern,	Wiesen,	Feldern,
einem Walde,	meiner Wiese,	deinem Felde,
seinem Walde,	dieser Wiese,	demjenigen Felde,
ihm,	ihr,	ihm,
dem grünen Walde,	der blumigen Wiese,	dem weiten Felde etc.

Die sichere Einübung der Biegung der Haupt-, Eigenschafts- und Fürwörter verbürgt die schönsten Erfolge.

An die Behandlung des Hauptwortes reiht sich naturgemäss die des Zeitwortes. Insoweit die Formen desselben nicht schon von der Lectüre her bekannt sein sollten, müssten sie mitgetheilt werden und zwar einzeln auf den verschiedenen Alterstufen, später in ihrer Gesammtheit, und es ist die Pflege

des starken Zeitwortes ganz besonders ins Auge zu fassen. Die Art, wie sich diese Übungen gestalten lassen, sei an einem Beispiel ersichtlich gemacht, das die besonderen Formen, nach den Zeiten geordnet, vorführt und gleichzeitig auch den hohen Wert dieser Übungen für die Rechtschreibung darthun soll. Die Conjugation des Zeitwortes wird immer in ganzen Sätzen und, insofern es sich um den Conjunctiv oder um Zeiten des Indicativs handelt, die nicht allein stehen sollen, in Satzgefügen geübt, so z. B. von „empfehlen“ folgende Formen:

empfehle,	empfiehlst,	empfiehlt;
empfahl,	empfohlen,	empfehlend;
empfehle,	empfehlest,	empfehle;
empföhle (würde empfehlen)	empfiehl!	empfehlet!

Nicht geringen Wert für die Weckung des Sprachgefühls haben die Übungen in der Wortbildung. Abgesehen davon, dass etymologische Erörterungen von der Jugend immer gern gehört werden, gewähren sie derselben einen Einblick in den Ursprung der Wörter, sowie in ihre Geschichte, zeigen ihre Verwandtschaft mit andern Wörtern in Form und Bedeutung und geben die Gesetze an die Hand, nach welchen sie sich gebildet haben und noch bilden, sowie die mancherlei Einflüsse, die dabei stattgefunden haben*). Es wird die Schüler gewiss freuen, zu vernehmen, dass „Berg“ von bergen = verstecken abgeleitet ist, „Herberge“ Unterstand des Heeres bedeutet, „Brombeere“ eigentlich Braunbeere heissen sollte, Wunde (von winden herkommend) die umwundene Verletzung, die Nachtigall (diu nahtegale) die in der Nacht Gellende, d. i. Singende, bedeutet.

Bei dieser Gelegenheit sei auch auf die Bedeutung der Mundart aufmerksam gemacht, deren Heranziehung ein vorzügliches Mittel ist, fördernd auf die Rechtschreibung einzuwirken. Es wird Schülern vollkommen einleuchten, die Wörter Gries, hielt mit ie, kühl, Stahl mit h in einer Zeit zu schreiben, wo man dieselben Worte im Volksmunde noch wie Grias, hiëlt (hialt), kühel und Stochel oder Stohel sprechen hört.

Aus den Ausführungen über den praktischen Betrieb der Sprachlehre geht hervor, dass ausser der Übung der Schüler im richtigen Gebrauch der Sprache in Sätzen überhaupt auch die Übung derselben im richtigen Gebrauch einzelner besonders übungsbedürftiger Wortformen ganz unerlässlich ist. Darum ist von jeher neben dem Lese- und Aufsatzunterricht ein eigener Grammatikunterricht einhergegangen, der sich besonders eingehend mit der

*) Siehe Bauer: Die Lehre v. d. Wortbildung.

Formenlehre beschäftigt und die Lücken auszufüllen hat, die eine auch noch so eingehende Pflege des Lesens und des Aufsatzes zurücklässt.

Weil dieser Sprachunterricht sich nicht immer an das Lesebuch anschliessen lässt und gewöhnlich ein Sprachbuch zu Hilfe nimmt, so wird er von mancher Seite angefeindet, aber mit Unrecht, denn der Grammatikunterricht an der Volksschule ist zur Weckung des Sprachgefühls nothwendig, aber er muss im Hinblick auf den praktischen Zweck der Volksschule auch darnach betrieben werden. Eine wirkliche Gefahr droht allerdings dem Sprachunterrichte dort, wo die Kenntnis der grammatikalischen Regeln als fast ausschliesslicher Zweck des Unterrichtes in der Muttersprache hingestellt wird und eine peinlich genaue Wort- und Satzanalyse die Krone des ganzen Unterrichtes bildet.

Nun ist die Satzanalyse gewiss auch heute noch ein ganz gutes Mittel für die logische Schulung, vorausgesetzt, dass sie sich an das klar und deutlich Bestimmbare hält, aber dieser Zweck kommt erst in zweiser Linie in Betracht;*) die Wortanalyse trägt aber zur Weckung des Sprachgefühls nicht soviel bei, als dass ihre fast ausschliessliche Übung damit gerechtfertigt werden hönnte.

Denn alle Bestrebungen des Lehrers sollen zunächst dahin abzielen, den Schülern die Sprache ihres Volkes in Wort und Schrift verständlich zu machen und sie zum mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck zu befähigen.

Langes und häufiges Analysieren aber stumpft ab, erzeugt Brüter und Grübler, die ängstlich an den Formen herumtappen, sich nichts zu schreiben getrauen und in der Folge alle Lust und Liebe an der Muttersprache verlieren, vom Schaden gar nicht zu reden, den dieser Unterricht in Bezug auf einen andern Hauptzweck des Sprachunterrichtes, den sachlichen, anrichtet, insofern er die Zeit für den letzteren ungebürlich verringert. Unter solchen Umständen ist es begreiflich, dass mancher Lehrer sich mit Entschiedenheit gegen eine Richtung kehrt, die man die grammatisierende nennt, und ihr jeden Boden entzogen wissen will.

Die ausgedehnte Pflege dieser Richtung ist aber ebensowenig durch die Benützung eines Sprachbuches an sich, als wie durch die Ausnützung des Lesebuches zu sprachunterrichtlichen Zwecken bedingt, sondern hat ihren Grund lediglich in der Verkennung der Aufgabe, die dem Sprachunterrichte

*) Die Janua linguarum (Sprachpforte) des Comenius stellt drei Zwecke fest: 1. den rein praktischen, 2. den formalen, 3. den sachlichen (materialen).

in der Volksschule gestellt ist, und die in erster und letzter Linie doch nur im richtigen Gebrauch der Sprache zu suchen ist, der ohne sachliches Verständnis einfach nicht möglich ist.

Das Sprachbuch leistet dem Lehrer und Schüler vorzügliche Dienste, aber es muss immer Hilfsbuch bleiben und somit Stütze, aber nicht Grundlage des Grammatikunterrichtes sein, der sich sonst ins Unendliche verliert, und das Bestreben, auf dem kürzesten Wege Fehler gegen den richtigen Gebrauch der Sprache abzuschaffen, soll der den Grammatikunterricht leitende Gedanke des Lehrers sein.

Wir leben in einer Zeit, wo Mangel an Sprachgefühl zum guten Ton gehört und öffentliche Kundmachungen, Grabschriften, Parten, Theaterzettel die heutige Sprachverderbnis deutlich vor Augen führen*).

Unter diesen Umständen ist ein gediegener Sprachunterricht in der Schule doppelt nothwendig, und die Weckung des Sprachgefühls ist seine ganz besondere Aufgabe.

Es ist in den vorliegenden Zeilen versucht worden, Anleitungen für ihre Lösung zu geben, und die leitenden Gedanken bei dieser Arbeit mögen, kurz zusammengefasst, noch einmal zum Ausdruck kommen.

Thesen.

Das Sprachgefühl ist nicht angeboren; es entsteht durch das Zusammenwirken zweier Umstände, von denen einer der dem Kinde angeborene Sprachtrieb, der andere aber die absichtliche oder unabsichtliche Beeinflussung der Sprache des Kindes durch seine Umgebung ist.

Die Weckung des Gefühls für die Schriftsprache hat vorzüglich der Unterricht zu besorgen. Die darauf abzielenden besonderen Übungen können jedoch nur vom Sprachunterrichte gefordert und geleistet werden. Diese Übungen knüpfen sich vorzüglich an das Lesebuch. Dasselbe soll insbesondere folgende drei Forderungen erfüllen:

a) Der Gedankeninhalt seiner Lesestücke muss wertvoll und dem Geiste des Kindes zusagend sein; Bruchstücke sind zu vermeiden;

b) alle Darstellungen müssen bei möglichster Vermeidung der Fremdwörter sprachrichtig geschrieben sein;

c) endlich ist jede Eintönigkeit des Stiles zu vermeiden.

Mit dem Lesen sind Sprech- und Freischreibübungen zu verbinden. Letztere sind besonders geeignet, das Sprachgefühl zu wecken.

Auch freie Aufsätze sind in der Schule zu pflegen.

Die Sprachlehre ist zur Weckung des Gefühles für die Form unentbehrlich; aber sie erfüllt diese Aufgabe nur, wenn sie praktisch betrieben wird.

---

*) Hunde sind in diesen Garten an der Leine zu führen (drinnen können sie frei herumlaufen). Die Karten sind im Laufe des Freitag (das ist eine Person) abzuholen. Franz Gärtner, Blumensalon.

Die schematische Wortanalyse ist für die Weckung des Sprachgefühls weniger belangreich.

Der Sprachunterricht, der auf Grundlage von Musterbeispielen zu ertheilen ist, wird durch Sprachbücher wesentlich gefördert.

Das Sprachbuch muss für die Schüler geschrieben und mit vielen und trefflichen Übungsbeispielen versehen sein.

Mögen die vorliegenden Ausführungen, die einer langjährigen Praxis an der Volksschule entsprungen sind, unbeschadet der gesetzlichen Vorschriften, deren Einhaltung als selbstverständlich vorausgesetzt wird, insbesondere jungen Lehrern ein Fingerzeig für den Weg sein, der sie allerdings nicht ohne Mühe, aber sicher zum Ziele führt. Dieses Ziel aber ist die Erwerbung des Sprachgefühls.

Debatte.

In der Debatte hob zunächst Herr B.-D. Binstorfer den Unterschied zwischen „Sprachgefühl" und „Sprachbewusstsein" hervor und führte aus, dass „Sprachgefühl" in diesem Falle ein zu weit gehender Begriff sei, nachdem es sich hier nur um das Sprachgefühl für den richtigen Gebrauch der Schriftsprache handle. Auch Herr B.-L. Frank bespricht den Unterschied zwischen diesen beiden Begriffen und kommt zu dem Schlusse, dass es statt „Sprachgefühl" hier richtig heissen könne „Fähigkeit zum richtigen Gebrauche der Schriftsprache". Herr Ü.-L. Jordan meint, dass die Schule, die die Erziehung des Volkes leiten soll, sich nicht auf ein Sprachbewusstsein, sondern nur auf das Sprachgefühl stützen könne, während Herr B.-D. Binstorfer hervorhebt, dass die erwähnten Begriffe sich nicht trennen lassen, weil der eine ohne den andern undenkbar sei.

Betreffs der an das Lesebuch gestellten Forderungen führt Herr B.-D. Binstorfer aus, dass Bruchstücke überhaupt, besonders aber Bruchstücke dramatischer Dichtungen auf der Oberstufe nicht zu vermeiden sein werden, dass man ferner auch der Fremdwörter, so lange sie im praktischen Leben vorkommen, nicht werde entrathen können. Er fasst seine weiteren Ausführungen schliesslich in folgender Weise zusammen:

> Die zielbewusste Weckung des Sprachgefühls hat es mit dem Sprachgefühle im Sinne des Gefühles für den richtigen Gebrauch der Schriftsprache zu thun.
>
> Auf die Weckung des Sprachgefühls in diesem Sinne ist im allgemeinen im gesammten Unterrichte immer und überall gebürend Rücksicht zu nehmen.
>
> Die im besonderen hierauf abzielenden Übungen fallen jedoch naturgemäss ausschliesslich in den Bereich des eigentlichen Sprachunterrichtes und sind soweit als möglich an das Lesebuch anzuknüpfen.
>
> Die allermeiste und beste Gelegenheit, das Sprachgefühl nach den verschiedenen Richtungen hin zu wecken und zu entwickeln, sowie auch die bereits vorhandene Kräftigkeit desselben zu erproben, bieten die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke. Es ist deshalb denselben im Unterrichte ein möglichst breiter Raum zu gewähren.
>
> Insbesondere soll diejenige Form des Gedankenausdruckes, die wegen ihrer Einfachheit verhältnismässig nur wenig Zeit in Anspruch nimmt und dem Schüler

nur geringe Schwierigkeiten bereitet, dabei aber doch ausserordentlich bildend ist, nämlich die mündliche, während der ganzen Schulzeit des Kindes auf das eifrigste gepflegt werden.

Die Sprachlehre ist zur Weckung des Gefühles für die Form unentbehrlich; aber sie erfüllt diese Aufgabe nur, wenn sie praktisch betrieben wird.

Die grammatische Analyse ist für die Weckung des Sprachgefühls belanglos.

Die Entwicklung des Sprachgefühls kann durch Sprachbücher wesentlich gefördert werden.

Sollen dieselben aber diesem Zwecke entsprechen, so müssen sie der Hauptsache nach Übungsbücher sein, und zwar sollen sie passende Stoffe, insbesondere solche enthalten, welche 1. zur Weckung und Kräftigung des Sprachgefühls überhaupt nothwendig und welche 2. so beschaffen sind, dass sie sich ihrer Natur nach an das vom Lesebuche hiefür Gebotene in genug ausgiebigem Masse anschliessen lassen.

Herr B.-D. Simon hebt den hohen Wert der Satzanalyse hervor und bedauert, dass in unseren Volksschulen infolge zu grosser Rücksichtnahme auf die Mittelschule häufig viel zu viel Wortanalyse betrieben wird.

Betreffs der Sprachbücher und deren Verwendung führt Herr B.-L. Frank an, dass sie sich zu wenig an das Lesebuch anschliessen. Herr B.-D. Simon verlangt, dass das Sprachbuch für den Schüler geschrieben sei. Er hält es überhaupt nicht für zweckmässig, dass Leitfäden, die alle möglichen Zergliederungen für die Hand des Lehrers enthalten, in Verwendung kommen; die Benützung derselben sei zwar bequem, fördere aber die selbständige methodische Bildung des Lehrers nur wenig. Herr B.-D. Binstorfer erwidert, man könne wohl verlangen, dass sich die Sprachbücher an die Lesebücher innig anschliessen, dürfe aber doch in dieser Forderung nicht so weit gehen, zu verlangen, dass sie einem einzigen Lesebuche sozusagen auf den Leib geschrieben seien, weil dadurch die Freiheit der Methode beeinträchtigt würde. Herr B.-L. Frank erklärt, auch für die grösstmögliche Freiheit der Methode zu sein; er würde sogar wünschen — wenn dies überhaupt thunlich wäre, dass jeder Lehrer sich sein Lesebuch und das dazu passende Sprachbuch selbst schreiben könnte.

Der Herr Vortragende erklärte sich in seinem Schlussworte mit den im Laufe der Debatte gewünschten Änderungen einverstanden, weil er sie im Interesse der Sache, der zielbewussten Weckung des Sprachgefühls, gestellt findet.

V.

Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis.

Vorgetragen am 6. Februar 1897 von KARL SPONNER.

Über die Stellung und die Aufgaben des Anschauungsunterrichtes ist scheinbar fast zuviel schon gesprochen, geschrieben und debattiert worden. Man sollte glauben, dieses Gebiet habe seine Fehdezeit überstanden und sei endlich soweit abgeklärt worden, dass neuerdings eine Reform über den Anschauungsunterricht als zwecklos hingestellt werden müsste.

Die Begeisterung, mit welcher einst die Idee des Anschauungsunterrichtes aufgenommen wurde, scheint ganz verloren gegangen zu sein. Die schwachen Effecte, die noch hie und da auftauchen, sind gleichsam das letzte leise Ausklingen jener glücklichen Zeit, wo das Schlagwort „Anschauungsunterricht" die Gemüther in feurige Erregung und freudige Bewegung setzte. Heutzutage dürfte es wohl nicht mehr möglich sein, den Enthusiasmus von damals neu anzufachen und die schönen Ideen über den Gegenstand frisch zu beleben. Die gegenwärtige Zeit mit ihren mannigfachen socialen Problemen und Gegensätzen ist auch gar nicht dazu angethan, einer günstigen Entwicklung der Sache förderlich zu sein. Aber gerade dieser Umstand bedingt die Nothwendigkeit, das Erziehungsfeld und das Gebiet des Unterrichtes von allen störenden Einflüssen zu bewahren und zu schützen. Schule und Haus, überhaupt alle Factoren, welche dazu berufen sind, für eine erziehliche Entwicklung und einen gedeihlichen Unterricht unserer Jugend zu sorgen, sind dafür zu interessieren, alles daran zu setzen, was eine glückliche und zufriedene Zukunft unserer heranwachsenden Generation sichern könne. Der richtige Betrieb des Anschauungsunterrichtes ist das erste und wichtigste Mittel beim anfänglichen Unterrichte, mit welchem die Erreichung dieses erhabenen Zieles vorbereitet werden soll.

Das edle Ziel, nach welchem die Erziehung und der Unterricht immer streben soll, ist in der naturgemässen und harmonischen Entfaltung aller Kräfte des kindlichen Seelenlebens zu suchen. Dies ist schon eine alte, durch Tradition von Geschlecht zu Geschlecht überkommene Forderung, welche durch keine bessere ersetzt werden kann. Die Wege nach dem Ziele sind verschieden und oft dornenvoll und mannigfach verschlungen. Schon viele haben sich darauf verirrt und mit ihrem Erziehungswerk Schiffbruch gelitten. Eine einheitliche Norm oder feste Schablone, nach welcher erzogen oder unterrichtet werden soll, gibt es nicht. Es bleibt dabei immer dem persönlichen Geschick, dem feinen pädagogischen Takt, der klugen Einsicht des Erziehers oder der Erzieherin überlassen, in jedem einzelnen Falle unter den vielen Mitteln die richtigen zu wählen und anzuwenden. Darin aber liegt das künstlerische Moment in der Erziehung und im Unterrichte und zugleich die hohe Mission und ungemein grosse Verantwortung, welche der Beruf dem Erzieher auferlegt.

Auf dem Gebiete des Anschauungsunterrichtes haben unsere hervorragendsten Pädagogen von Baco und Comenius angefangen bis herauf in die Gegenwart ihre grossen und erhabenen Gedanken in ausführlichen Schriften niedergelegt und sich damit unvergänglichen Ruhm gesichert. Sie setzten mit ihren neuen grossen Ideen die ganze pädagogische Welt in Erstaunen und Bewegung und schufen neue Bahnen dem Erziehungs- und Unterrichtswesen. Viele Theoretiker und Praktiker unter den Pädagogen schlossen sich den Geistesheroen an und waren eifrig bestrebt, neue Bausteine zu dem Gebäude des Anschauungsunterrichtes herbeizutragen und daran zu befestigen. Bei dieser Arbeit wurden die Gedanken erweitert, vertieft und oft zweckentsprechend umgestaltet. Auf diese Weise bildeten sich im Anschauungsunterrichte verschiedene Richtungen heraus, wovon jede ihre warmen Vertreter hatte, welche mit glühendem Eifer für die Richtigkeit ihrer Ideen eintraten. Die einen erblickten im Anschauungsunterrichte ein vorzügliches Mittel für die Sprachbildung, nach der Meinung anderer dagegen sollte derselbe wieder die Grundlage bilden, worauf der künftige Realunterricht aufzubauen habe, andere wieder versuchten den Gegenstand der sittlich-religiösen Bildung dienstbar zu machen und noch andere meinten durch die Concentration das Gruppierungsproblem zu lösen. So entstanden der formale und reale, der sittlich-religiöse und concentrische Anschauungsunterricht. Dabei blieb man jedoch nicht stehen. Die einzelnen Richtungen schienen den Bedürfnissen der kindlichen Individualität nicht zu entsprechen, und es wurde eifrig weiter geforscht, umgestaltet, combiniert und variiert und so eine Reihe

von Neben- und Seitenrichtungen geschaffen. Es würde wohl zu weit führen, die Entwicklung jeder dieser Richtungen hier zu verfolgen und auf die Tendenz derselben näher einzugehen. Vielmehr empfiehlt es sich, die gegenwärtige Situation auf dem Gebiete des Anschauungsunterrichtes in kurzen Worten zu streifen und zu beleuchten.

Bekanntlich sind es vorwiegend zwei Richtungen, welche schon lange um das Vorrecht der Herrschaft streiten: die reale und die kategorienartige oder — wie sie nach ihren Schöpfern und bewährten Vertretern auch noch benannt werden — die Denzel'sche und die Grassmann'sche Richtung.*)

Der Anschauungsunterricht nach Denzel, welcher nach sachlichen Objectsgruppen geordnet und zusammengestellt ist, hat in seiner Form etwas Bestechendes und Verlockendes und wird namentlich von Anfängern im Elementarunterrichte gern gewählt werden. Der Unterricht im Sinne Grassmanns dagegen, welcher nach formalen Kategorien gegliedert ist, erscheint trocken, dem kindlichen Gemüthe wenig zusagend. Derselbe stellt auch an die pädagogische Tüchtigkeit des Lehrers in technischer Hinsicht mehr Anforderungen als irgend ein anderer Gegenstand im Unterrichte, weil es dem einsichtsvollen Ermessen des Lehrers überlassen werden muss, den Stoff der kindlichen Fassungskraft und den örtlichen Verhältnissen entsprechend zu wählen, richtig umzugestalten und zu ordnen. Damit soll jedoch keinesfalls gesagt sein, dass nicht auch in anderen Fällen für die Wahl und geschickte Anordnung des Stoffes gesorgt werden müsse. Die Arbeit hiefür wird dagegen wesentlich erleichtert durch die reichlicheren Mittel, welche für diesen Zweck zu Gebote stehen. Ein passendes Werk nach Grassmanns Ideen, welches eine willkommene Hilfe im Unterrichte bieten könnte, gibt es leider nicht. So schön und ausgezeichnet die Gedanken sind, welche Grassmann selbst in seiner „Anleitung zu Denk- und Sprachübungen" niedergelegt hat, und worüber die bedeutendsten Pädagogen wie Diesterweg und Dittes wiederholt ihre Anerkennung ausgesprochen haben, so wenig glückte dem Verfasser die praktische Durchführung seiner Ideen. In der guten Absicht, die Sache ja recht gründlich und ausführlich zu betreiben, verliert Grassmann den gesunden Boden, verirrt sich dabei vielfach in Abstractionen und so hohe, den geistigen Bedürfnissen eines sechsjährigen Kindes weit entlegene Sphären, dass ein ganz vortrefflicher und erfahrungskundiger Praktiker dazu gehört, um dem Gegenstand einigermassen gute Erfolge abgewinnen zu können.

*) Siehe die diesbezüglichen Aufsätze darüber im „Pädagogischen Jahrbuch", Jahrgang 1884.

Diesem Umstande ist es wohl auch zuzuschreiben, dass die Ideen Grassmanns nicht die erwünschte Verbreitung erlangt haben und sein Werk trotz des ehrenden Lobes, welches der grosse Diesterweg demselben zollte, den erhofften Anklang nicht gefunden hatte. So ist die Grassmann'sche Richtung für den Lehrer immer mehr oder weniger verschlossen geblieben, und diese geringe Zugänglichkeit bringt es auch mit sich, dass die Zahl der Denzelianer den Anhängern Grassmanns weit überlegen ist.

Noch eine andere Thatsache scheint zu Gunsten der realen Richtung zu sprechen oder dürfte zumindest für manche nicht ganz ohne Einfluss und Bedeutung sein, wenn es sich darum handelt, eine Entscheidung nach der einen oder anderen Richtung zu treffen. Dieser begünstigende Umstand liegt in dem grösseren Fond von Mitteln, worüber die reale Richtung verfügen kann. Den Vertretern Denzels steht eine ansehnliche und oft vortreffliche Literatur zu Gebote. Wie viel Schönes und Gutes haben die Pädagogen in ihren Schriften niedergelegt und mit welch grossem Bienenfleiss Material in Hülle und Fülle zusammengetragen! Wie angenehm, anziehend und schön lesen sich darin die Behandlungen und Beschreibungen über das Leben auf dem Felde und im Walde, über das Treiben der Thiere und über alles, was da lebt und webt in der Natur! Dazu ist oft der Stoff in Lectionen abgetheilt, nach schöner Disposition gegliedert, in Musterfragen aufgelöst etc. Die glänzende Form muss der Sache förderlich sein und kann ihr keineswegs zum Vorwurfe gemacht werden. Diese Richtung hat es verstanden zu fascinieren und, wenn der Ausdruck gestattet ist, Reclame zu machen, wohl eine Reclame im edlen Sinne und gutem Interesse für die Ideen und ohne speculative egoistische Bestrebungen. Die verfänglichen Farben und das strahlende Licht, Licht, in welches die Gedanken gehüllt sind, mussten die Gemüther gefangen nehmen und fesseln und auch alle die erwärmen und bekehren, welche in ihrer naiven Erfahrungsunkundigkeit noch unschlüssig waren und zweifelten, wohin sie sich wenden sollen.

Es handelt sich nun darum, welche von beiden Richtungen soll im Unterrichte eingeschlagen werden; sollen die Principien Denzels verfolgt oder die Grassmann'schen Ideen bevorzugt werden? Bevor auf die Beantwortung dieser Frage eingegangen werden soll, ist es wohl angezeigt und am Platze, einen Blick darauf zu werfen, wie es denn mit den Erfolgen im Anschauungsunterrichte steht. Man hat dieselben immer stark mit der Persönlichkeit des Lehrers in Zusammenhang gebracht, und der Satz hat gewiss sehr viel für sich, dass die tüchtige Persönlichkeit des Lehrers (der Lehrerin) die sicherste Garantie für das Gelingen erziehlicher und unterrichtlicher Bestrebungen sei.

Dieser Satz hat axiome Kraft, und wenn derselbe schon für den Unterricht im allgemeinen eine hohe Geltung besitzt, so hat er unbestritten für den Elementarlehrer eine ganz specielle Bedeutung und Wichtigkeit. Wer die vielen oft unberechenbaren Schwierigkeiten der Elementarclasse kennt, wer die hohe Bedeutung des Elementarunterrichtes in ihren ganzen Tragweiten erfassen und die grundlegende Arbeit auf dieser Stufe ermessen kann, der wird wohl auch zugeben müssen, dass sich für dieses Feld, soll die Arbeit wirklich von Nutzen und wahrhaft segenbringend sein, nur eine Persönlichkeit von ganz besonderer Fähigkeit dazu eignet. Personen, welche das Zeug und Geschick vom Hause aus besitzen, welche sozusagen geborene Elementarlehrer sind, eignen sich hiefür ganz besonders. Da nun nicht jeder Lehrer den Beglaubigungsschein beibringen kann, durch ein glückliches Schicksal für die elementarunterrichtliche Sendung prädestiniert und dazu berufen zu sein, so sollte man doch nie davon abgehen, für diese Stufe nur tüchtig geschulte, erfahrene und erprobte Personen zu verwenden. Wenn dieselben dazu noch verheiratet sind und selbst Kinder besitzen, an welchen sie ihre psychologische Tüchtigkeit erproben, so können die Ergebnisse ihrer Beobachtung von ungemein grossem Werte für ihre berufliche Thätigkeit werden. Ein tiefes Verständnis für die Vorgänge der Kinderseele, ein frischer, jugendlicher, leicht empfänglicher Sinn, ein frohes Gemüth und warme Begeisterung für die edle Sache sind für einen tüchtigen Elementarlehrer (Elementarlehrerin) unerlässlich, wenn er den Platz, welchen er einnimmt, voll und ganz behaupten will. Derselbe strebe nach ehrlichen, gesunden und dauernden Erfolgen und hüte sich vor Effecthaschereien und dem Paradieren mit den Kleinen. Solches Geflunkerwerk, welches gewöhnlich auf Kosten der Mehrzahl der Kinder mit den Begabteren in Scene gesetzt wird, taugt nicht für den natürlichen Betrieb des Anschauungsunterrichtes, überhaupt nicht für die Elementarclasse, und bringt bei weitem mehr Schaden als Nutzen.

Die erziehlichen Zwecke, welche der Anschauungsunterricht verfolgen soll, werden leider noch immer ungenügend gewürdigt. Man anerkennt und beachtet viel zu wenig die naturwissenschaftlichen Forschungen, namentlich auf physiologischem Gebiete, man weiss die Ergebnisse genauer langjähriger Beobachtungen der Vorgänge im kindlichen Seelenleben nicht nach ihrem wahren Werte zu schätzen und zu beurtheilen. Auch der Vorzug der durch Erfahrung gewonnenen Errungenschaften gegenüber speculativer Unternehmungen wird noch häufig verkannt. Desgleichen schenkt man in der Erziehung und beim Unterrichte den bestehenden socialen Verhältnissen viel

zu wenig Aufmerksamkeit, ignoriert geradezu dieselben, und daher kommt es dann, nach alledem was gesagt wurde, dass die echten Erfolge ausbleiben und das, was wirklich erreicht wird, oft nichts anderes als vorübergehende Scheinerfolge sind.

In Bezug der Principienfrage, ob nach Denzels Manier oder im Sinne Grassmanns unterrichtet werden soll, neigen die besonnenen und erfahrenen Elementarlehrer der Ansicht zu, dass die Frage darüber nur durch eine geschickte Verbindung beider Richtungen gelöst werden könne. Mit einem real-formalen (real-kategorienartigen) Anschauungsunterricht dürfte auch eine zweckentsprechende Lösung gefunden sein. Doch gibt es auch hier Fanatiker, welche so sehr in ihre Ideen eingelebt und verbissen sind, dass sie von einer Verquickung nichts wissen wollen. Bei diesen scheitern alle Bekehrungsversuche, und es wäre eine vergebliche Mühe, dieselben für die bessere Erkenntnis gewinnen zu wollen. Jedenfalls verdienen die Ideen Grassmanns viel mehr gewürdigt und berücksichtigt zu werden, als dies bisher geschehen ist.

Es werden immer eine Reihe von Aufgaben hingestellt, welche der Anschauungsunterricht zu erfüllen hat:

Er soll die Sinne üben, klare und deutliche Vorstellungen bilden, zum richtigen Denken hinführen, auf richtige Begriffsbildung achten, der Sprachbildung die nöthige Aufmerksamkeit zuwenden, das Gemüth veredeln etc.

Damit jedoch der Anschauungsunterricht seine Aufgaben erfüllen könne, müssen noch folgende Fragen in Erwägung gezogen werden:

Wo hat der Anschauungsunterricht einzusetzen, damit durch ihn das Problem einer geschickten Verbindung zwischen Familien- und Schulleben gelöst werde, und welche von der ihm beigemessenen Aufgaben ist am meisten zu betonen und mit den psychologischen und physiologischen Forschungen der neuesten Zeit am besten in Einklang zu bringen?

Für die Lösung der ersten Frage ist es nothwendig, dass sich der Lehrer genau orientiere, wie weit die ihm anvertrauten Kinder in der geistigen Entwicklung bereits gediehen und vorgeschritten sind. Wie der Bildhauer genau die Güte des Steines, dessen Härte, Structur und Bearbeitungsfähigkeit kennen muss, um darnach die Wahl seiner Werkzeuge einzurichten, so ist es für alle, welche zu erziehen und zu unterrichten berufen sind, ganz und gar unerlässlich, dass sie den Gedankenkreis ihrer Zöglinge erforschen, damit die Bildung derselben nicht in ein sinn- und zweckloses, naturwidriges Experimentieren ausarte. Für die Erziehung des Kindes ist es gewiss nicht einerlei, wo und wie es die ersten sechs Jahre seines Daseins zugebracht

hat. Seine Individualität wird durch mannigfache Verhältnisse und Umstände beeinflusst, und es kann dabei sicher nicht gleichgiltig sein, ob das Kind in der Stadt oder im Dorfe, in der Ebene oder im Gebirge, am Meere oder in der Steppe, ob dasselbe unter gebildeten oder indifferenten Menschen aufgewachsen ist.

In neuerer Zeit wurden an vielen Orten psychologisch-statistische Zusammenstellungen gemacht. Erhebungen in dieser Hinsicht wurden unter anderem in Berlin, Jena, Plauen, besonders gewissenhaft in Annaberg im Erzgebirge gepflogen, und Dr. Hartmann hat in seinem Buche über die „Analyse des kindlichen Gedankenkreises“ die interessanten Ergebnisse derselben zusammengestellt. Die Arbeit verdient beachtet und gelesen zu werden. Wie derselben zu entnehmen ist, bezogen sich die Untersuchungen zunächst auf Naturobjecte und Naturereignisse, auf Plätze, Strassen und Gebäude der Stadt, auf Verhältnisse des Menschenlebens etc. Dabei zeigte sich, dass gewisse Vorstellungen und Vorstellungsmassen häufiger, andere dagegen seltener auftreten, und dass diese Erscheinung immer mit bestimmten constanten Verhältnissen des Ortes, an welchem die Erhebungen vorgenommen wurden, innig zusammenhängt. Wie der Verfasser selbst zugibt, sind derartige Zusammenstellungen mit grossen Schwierigkeiten verbunden, und es gehört grosse Routine in der Fragestellung, im Verkehre mit den Kleinen überhaupt dazu, wenn diese Versuche verlässliche Daten ergeben sollen.

Wie ungemein schwierig ist es, anfangs von zaghaften, scheuen und ängstlichen Kindern überhaupt etwas zu erfahren, und wie schwer lassen sich wieder die Angaben anderer auf ihren wahren Wert prüfen! Immerhin aber können eine grössere Anzahl solcher Analysen, wenn sie allmählich, vorsichtig und mit Ausdauer durchgeführt werden, für die Beurtheilung der kindlichen Individualität, für die anfängliche Wahl und Anordnung des Stoffes im Unterrichte wertvoll sein. Sowohl die Erhebungen in Berlin, welche für die Wiener Verhältnisse das meiste Interesse haben dürften, als auch die Untersuchungen an anderen grösseren deutschen Orten ergaben leider recht ungünstige Resultate und zeigten, wie verhältnismässig vorstellungsarm die Kinder zur Schule kommen.

Bei diesen Versuchen blieb man jedoch nicht stehen. Um die Forschungen ja recht gründlich zu betreiben und sich ein klares, umfassendes Bild über die kindliche Entwicklung in den ersten Jahren zu verschaffen und alles zu erfahren, was die individuellen Eigenheiten der Zöglinge erklären lässt, wandte man sich um Unterstützung dieser Sache an die Eltern. Man glaubte, durch deren Angaben willkommene Aufklärungen zu erlangen, die dunklen

Momente der Erhebungen aufzuhellen und die vermeintlich lückenhaften Analysen zu ergänzen. So entstanden die „Elternfragen". Dieselben bezogen sich auf die leibliche Entwicklung des Kindes, auf dessen Vorstellungs-, Gefühls- und Willensleben. Das Verdienst, die Elternfragen neuerdings wieder stark angeregt zu haben, gebürt Konrad Schubert, einem Mitgliede des pädagogischen Universitäts-Seminars in Jena. Derselbe hält die Hartmann'sche Analyse für unzulänglich, weil dieselbe einseitig und zu intellectualistisch ist. Er meint ganz richtig, dass das sechsjährige Kind bisher nicht bloss gewisse Vorstellungen aufgenommen, sondern auch auf dem Gebiete des Gefühls- und Willensleben eine Entwicklung hinter sich habe, welche bei der Beurtheilung der Individualität beachtet werden müsse. Durch Fragen an die Kinder lässt sich hier noch weniger feststellen als bei der Analyse, ebensowenig durch Situationen, in welche man vielleicht anfangs die Kinder bringen könnte, um dadurch einzelne Züge aus dem Gefühls- und Willensleben der Kleinen zu erlauschen.

So schwierig die Aufstellung psychologisch-statistischer Zusammenstellungen ist, so leuchtet doch ein, dass dieselben vorzüglich geeignet sein können, den Weg zu zeigen, welchen der Unterricht, namentlich der erste Schulunterricht, und das soll ja der Anschauungsunterricht sein, zu nehmen habe. Bei der Ausarbeitung eines Lehrplanes über den Anschauungsunterricht wird man vor allem Bedacht nehmen müssen, dass die geistige Sphäre, in welcher das Kind bisher gelebt hat, anfangs dieselbe bleibe.

Des Kindes eigentliche Arbeit, bevor es zur Schule kommt, ist das Spiel. Wie unendlich viel lernt das Kind im Spiele und durch das Spielen! Keine Phase in seinem späteren Leben ist im Stande, dasselbe anregender und intensiver zu bilden, als dies gerade durch die ersten Jahre seiner Entwicklung geschieht, wo sich das kleine Wesen ganz ins Spielen vertieft, nur darin wirkt und schafft und darin lebt. Das Spiel ist seine Welt, in der es vollends aufgeht. Keine Sache ist ihm zu wertlos, zu gering, aber auch keine zu theuer. Jedes Klötzchen und Steinchen, jedes Stückchen Papier erhält durch des Kindes Phantasie Gestaltung und Leben. Immer ist es thätig, immer sucht und forscht, baut und zerstört es. Es sammelt immer neue Erfahrungen, vergleicht fortwährend, denkt und lernt.

Wenngleich sich der Anschauungsunterricht nicht mehr ganz im Rahmen des kindlichen Spieles bewegen soll, so möge er wenigstens die glückliche Idee, die im Spiele liegt, dessen bildende Kraft nicht ausseracht lassen und sich der kindlichen Seele als etwas ganz Neues, Fremdartiges und Ungewohntes bieten. Ein schroffer Gegensatz zwischen Familien- und Schulleben soll

womöglich anfangs vermieden und die ungezwungene häusliche Beschäftigung nur allmählig in die ernste Arbeit der Schule übergeführt werden.

Hier sollte der Kindergarten die Kluft überbrücken. Die Schaffung wahrer Volkskindergärten, welche wie die Volksschule auch den Kindern der ärmeren Stände zugänglich wären, ist eine zeitgemässe brennende Forderung. So lange dieselbe nicht erfüllt wird, so lange muss es die Aufgabe und das Streben des ersten Schulunterrichtes bleiben, die Mängel der häuslichen Erziehung abzuschwächen, die Lücken auszufüllen und die argen Versäumnisse, welche durch die ungünstigen socialen Verhältnisse verschuldet wurden und oft den Eltern gar nicht zum Vorwurfe gemacht werden dürfen, womöglich wieder nachzuholen.

Es ist in der Natur des Kindes gelegen und begründet, dass es alle seine Kräfte in wohlthuender Weise bethätige. Der Anschauungsunterricht hat das kindliche Bestreben nach Thätigkeit zu berücksichtigen und wird daher sorgen müssen, das Gleichgewicht zwischen Kopf- und Handarbeit herzustellen, dass heisst darauf zu achten, dass in vielen Fällen das kindliche Wissen in geeignete Beschäftigung übergehe. Dies mögen besonders die beherzigen, welche glauben, durch die einseitige Anregung des Kindes zu receptiver Arbeit genug gethan zu haben. Pädagogen und Pädagoginnen, Psychologen und Physiologen, Pathologen und andere Fachgelehrte, welche die Kindesnatur verstehen und deren Bedürfnisse kennen, sind darin einig, dass durch die verschiedenen Spiele und Beschäftigungen, wie sie Fröbel im Kindergarten betrieben wissen will, alle Kräfte des Kindes angeregt und allseitig entfaltet werden. In diesen Schöpfungen liegt die grosse reformatorische Leistung Fröbels. Der Anschauungsunterricht wird viele von den Kindergartenbeschäftigungen, wie Bauen und Stäbchenlegen, Falten und Täfelchenlegen, Thonarbeiten und Zeichnen und auch die Bewegungsspiele in sein Programm aufnehmen und durch fleissige Anwendung derselben seinem Ziele um vieles näher rücken.

Eine weitere intensive Förderung werden die Zwecke des Gegenstandes dann erfahren, wenn derselbe mehr, als dies bisher geschehen ist, physiologisch betrieben wird. Kein Organ soll in seiner Entwicklung gehemmt, keines übermässig belastet und jedem, insbesonders dem Gehirn, zu seiner allseitigen Bildung nur das zugeführt werden, was seiner jeweiligen Entwicklungsphase entspricht und zuträglich ist. Darnach liegt die erste und wichtigste Aufgabe, welche der Anschauungsunterricht zu erfüllen hat, in der Erziehung und Bildung der Sinne. Diese Forderung deckt sich am besten mit den alten und neuesten physiologischen Forschungen.

Der ausgezeichnete Physiologe und Psychogenetiker W. Preyer führt in seiner Schrift über „die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit", (Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1893) an, dass ein grosser Theil bei vielen Kindern, welche in englischen und amerikanischen Schulen auf ihren Farbensinn geprüft wurden, nicht im Stande war, an leichten Proben die Grundfarben, welche untereinander am verschiedensten sind, richtig anzugeben. Die Prüfung bezog sich auf die Unterschiede von roth, grün, blau und gelb nebst den Helligkeitsnuancen weiss, grau, schwarz. Preyer folgert ganz richtig, dass es übereilt und unzulässig wäre, daraufhin den Schluss zu ziehen, die Kinder seien farbenblind. Sowohl ihr Sehnerv als auch ihre Netzhaut weisen keinerlei organische Mängel auf und functionieren normal, ihre Sehsphäre jedoch ist ungeübt. Sie alle besitzen die Farbenempfindungen und kennen vielleicht auch alle Benennungen hiefür, allein sie verstehen ihre Empfindungen nicht, indem sie nicht wissen, welche Farben und Wörter zusammen. gehören. Nicht allein im richtigen Unterscheiden der Gesichtsempfindungen weisen die Kinder in den ersten Jahren grosse Unsicherheit auf, sondern dieselben sind ungeübt im Vergleichen und Beurtheilen ihrer Sinnesempfindungen überhaupt. Die Unkenntnis hält auch späterhin an, wenn nicht die Erziehung und der Unterricht helfend eingreifen. Nur in wenigen Familien ist die Erziehungsthätigkeit auch auf eine tüchtige Bildung der Sinne gerichtet, in vielen dagegen wird äusserst wenig geleistet, und in den meisten Familien wird die Erziehung nach dieser Seite hin ganz vernachlässigt. Die Schule hat jedoch das Versäumnis der Eltern wieder gut zu machen, und dem Anschauungsunterrichte fällt es in erster Linie zu, die Lücken in der häuslichen Erziehung auszufüllen.

Wenn viele unter dem Worte „Anschauen" vornehmlich an die Thätigkeit des Gesichtssinnes denken, so umfasst dasselbe bekanntlich das Gebiet aller Sinneswahrnehmungen, und der Anschauungsunterricht wird sonach die gesammte Sinnesthätigkeit des Kindes, wenngleich vorzugsweise die Übung des Gesichtssinnes, zu leiten haben.

Es ist wohl selbstverständlich, dass die Unterscheidung von roth und grün, von hell und dunkel, von oben und unten etc. dem Kinde nicht durch Worte klar gemacht werden kann. Diese Empfindungen muss es selbst erleben, um zu wissen, was sie sind. Aber gerade dieses Selbstempfinden und Selbsterleben sind für die Erziehung und den Unterricht von hoher Bedeutung. „Durch Erfahrung wird man klug." Dieselbe ist eine alte bewährte Lehrmeisterin und zugleich das beste und durchgreifendste aller Bildungsmittel. Unser ganzes Wissen entspringt der Erfahrung und beruht auf

Sinneswahrnehmungen. Wer sich eine feste Weltanschauung bilden will, dem kommt es vor allem auf eigenes Anschauen an. Durch eigenes Sehen und Hören lernt der Mensch am meisten, und derjenige, welcher reich an Anschauungen ist, gilt uns zugleich als erfahren. Die besten bildlichen Darstellungen und Beschreibungen reichen nicht hin, das Kind die Welt kennen zu lehren. Sie bleiben immer nur schwache Surrogate, und ihr Erziehungswert steht weit zurück gegen den bildenden Einfluss der Wirklichkeit. Durch nichts wird der kindliche Geist, die rege Phantasie der Kleinen mehr angeregt als gerade durch den unmittelbaren Verkehr mit der Natur und die unmittelbare Betrachtung der Gegenstände. So fruchtbringend daher Excursionen und Spaziergänge wären, so lassen sich diese wirksamsten aller Anschauungsmittel in der Grossstadt nur schwer ausnützen. Trotz des relativen Wertes, welchen Bilder besitzen, wird man dieselben dennoch im Anschauungsunterrichte benützen. Wie gern vertiefen sich Erwachsene in das Beschauen von Bildern, wieviel mehr noch die Kinder! Mit dem Betrachten der Bilder wird ein lebhaftes Bedürfnis des kindlichen Wesens gestillt, ein kindliches Verlangen, welches schon frühzeitig wachgerufen wurde. Wie strahlen und leuchten die Augen der Kleinen, wenn es ans Bilderansehen geht, welche hohe Lust und Freude wird dadurch ins kindliche Gemüth hineingezaubert! Die heitere, frohe Stimmung, welche damit dem Geiste aufgedrückt wird, ist aber ein wesentlicher Factor, mit welchem der Anschauungsunterricht zu rechnen hat. „Freude, Freude, treibt die Räder in der grossen Weltenuhr.“ Nur glaube man ja nicht, mittelst bildlicher Darstellungen klare Anschauungen und richtige Vorstellungen vermitteln zu können. Es scheint auch gar nicht heilsam für das Bild selbst, wenn dasselbe gar so sehr zerfasert und zergliedert wird, besonders wenn damit das poesievolle Weben und Leben in der Natur veranschaulicht werden soll,

Von Bilderwerken über den Anschauungsunterricht eignen sich für unterrichtliche Zwecke nur sehr wenige. Passende Wandbilder, welche einzelne Typen, Scenen und dergleichen aus dem bunten Leben und mannigfachen Treiben der Grossstadt darstellen, gibt es nicht. Dieser Mangel ist sehr zu beklagen. Gerade solche Bilder könnten in grossstädtischen Schulen mit Erfolg verwendet werden. Dieselben würden thatsächlich nur die Erinnerung an wirklich Angeschautes darbieten, also Gegenstände darstellen, für welche viele Kinder schon eine Reihe der für den Unterricht so wichtigen appercepierenden Vorstellungen besitzen.

Wenn auch das Auge an den Bildern geübt werden kann, so wird die Ausbildung der Sehsphäre doch nur eine einseitige sein. Der Anschauungs-

unterricht soll dagegen die Sinne allseitig erziehen. Derselbe soll Farben und Helligkeiten, Töne von ungleicher Stärke und Höhe, auch Geräusche, dann verschiedene Formen, Grössenverhältnisse und dergleichen in methodischer Weise den Schülern zur häufigen Übung und zum Vergleichen vorführen. Dabei kann das System nach Grassmann vorzügliche Dienste leisten; nur muss der Stoff richtig gewählt, gut vertheilt und passend in den Gang des Unterrichtes eingefügt werden. Die Kategorien, wie sie Grassmann aufgestellt hat, sind in Untergruppen zu theilen und diese von Fall zu Fall bei der praktischen Behandlung des Stoffes heranzuziehen. Ein capitelweises Vorführen des Stoffes, also ein Verfahren, wonach in der einen Woche nur die Farben, in der nächsten die Formen behandelt werden, in einer anderen wieder ausschliesslich über Ort, Stellung und Lage etc. gesprochen wird, empfiehlt sich nicht und entspricht auch nicht den Bedürfnissen der kindlichen Individualität. Dagegen sind geschickte Combinationen der einzelnen Kategorien mehr zu berücksichtigen und auch die Mittel zur technischen Schulung der Sinne stärker zu betonen. Die letzte Forderung wird beim Unterrichte wenig beachtet und der praktische Wert derselben nicht genügend gewürdigt. Die Schüler sollen grosse Fertigkeit im Gebrauche ihrer Sinne erlangen und sind dahin zu bringen, zwei, drei und noch mehr Farbenzusammenstellungen, welche nur kurze Zeit, einige Secunden, ihren Blicken ausgesetzt sind, sicher festzuhalten und die Reihenfolge derselben anzugeben. In gleicher Weise sind dieselben anzuleiten, die verschieden geformten und gefärbten Theile eines Gegenstandes schnell zu erfassen, nachher zu zeichnen oder späterhin auch in Thon zu formen. Sie sollen weiter im Stande sein, die verschiedenen Abstufungen eines Farbentones nach ihrer Helligkeit leicht zu ordnen, oder ungleich schwere Gegenstände von gleicher Grösse, Form und Farbe nach dem Grade ihres Gewichtes in bestimmter Anordnung schnell zusammenzustellen, oder vorgelegte Objecte nach ihrer Oberflächenbeschaffenheit in bestimmter Weise zu gruppieren etc. Diese Übungen lassen sich überaus mannigfach gestalten, und dem Lehrer ist bei der praktischen Durchführung derselben ein weiter Spielraum geboten.

Selbstverständlich ist es nothwendig, dass dazu der Elementarlehrer über eine geordnete Zusammenstellung eines reichhaltigen Materials, über Farbentafeln, Körper- und Flächenformen, über zerlegbare Modelle von Gegenständen, über Bau-, Flecht-, Falt-, Thonmaterial etc. verfügen kann.

Mit der Sinnenbildung wäre die wichtigste und zugleich grundlegende Aufgabe des Anschauungsunterrichtes vorgezeichnet. Je sorgfältiger das Werkzeug hergerichtet ist, mit welchem ein Werk geschaffen werden soll,

desto besser wird die Ausführung desselben gelingen. Die Sinne sind gleichsam die äussersten Pole eines complicierten Apparates, mit welchem der Geist fortwährend zu arbeiten hat. Die Arbeit wird umso gediegener werden, je leistungsfähiger dieser Apparat ist und je besser es der Arbeiter versteht, seine Mittel richtig und geschickt zu gebrauchen. Mit einer gut ausgebildeten Seh-, Hör- und Tastsphäre lassen sich klare Anschauungen, deutliche und klare Vorstellungen und Begriffe leichter erzeugen, als durch Sinnenbezirke, welche in der Auffassung ungeübt sind.

Vor mehr als dreissig Jahren ist schon Schlotterbeck in seinem Buche über „Sinnenbildung" sehr warm für eine ausgiebige Übung der Sinne eingetreten. Unter anderem führt er darin an, dass derjenige, welcher heutzutage seine Sinne nicht gebrauchen könne, bald erfahren werde, wie sehr er bei der stets wachsenden Concurrenz in allen Gewerbszweigen gegen andere zurückstehe und im Nachtheile sei. Der Verfasser fügt auch hinzu, dass die Erfahrung lehre, wie ungemein nothwendig es sei, die Sinne gut zu erziehen, und dass dieselben ohne besonders darauf gerichtete Erziehungsthätigkeit höchst selten den erforderlichen Bildungsgrad erlangen. Der Anschauungsunterricht hat nach Schlotterbecks Ansicht einzig und allein der Sinnenbildung zu dienen, und er glaubte schon damals in der Verfolgung dieses Zieles die anrückende Schule der Zukunft zu erblicken. Die Auffassung, welche dieser um das Elementarschulwesen verdienstvolle Schulmann von dem Zwecke des Anschauungsunterrichtes hat, birgt viel Wahres in sich, allein bei weitem nicht alles. Es ist wahr, dass Schule und Leben der Sinnenbildung nicht entbehren können, und dass dadurch der Mensch ein bestimmtes Mass positiver Kenntnisse sammelt und zur Ausübung der Kunst und vieler Fertigkeiten gelangt. Wahr ist es ferner, dass bei den überaus rapiden technischen Fortschritten unserer Zeit niemand auf keinem Gebiete ohne tüchtig geschulte Sinne Erspriessliches wird leisten können. Ebenso wahr ist es auch, dass die Fortschritte im Schulwesen, worauf hier besonders Wert gelegt werden muss, weit besser stehen würden, wenn schon rechtzeitig für eine tüchtige Bildung der Sinne gesorgt würde. Die vielen Klagen über mangelhafte Anschauungen, über Ungeschicklichkeit und Theilnahmslosigkeit, über schweres Fortkommen und über alle die bösen Plagegeister im Unterrichte würden sich allmählich verringern und endlich ganz verstummen.

Mit der Pflege der Sinnesbildung ist jedoch die Aufgabe des Anschauungsunterrichtes keinesfalls erledigt. Derselbe hat noch andere Zwecke zu erfüllen. Dieselben hängen mit der Ausbildung der Sinnessphäre innig zu-

sammen und werden sich um so intensiver und günstiger gestalten, je weiter die Arbeit in der Übung der Sinne vorschreitet.

Wenn die Kinder angeleitet werden, Farben-, Formen-, Grössenverhältnisse und dergleichen an möglichst einfachen Objecten, welche dem regen kindlichen Geiste wenig Zerstreuungspunkte bieten, fleissig zu vergleichen und daran die Vergleichsmerkmale zu erlernen, so werden sie damit vorbereitet, später auch zusammengesetztere Gegenstände vergleichen und die Verschiedenheiten ähnlicher und die Ähnlichkeiten verschiedener Objecte angeben zu können. Schliesslich vermag man die Kinder dahin zu bringen, auch höhere Vorstellungen und Begriffe zu vergleichen und damit zu denken. Nur vermeide man beim Betrachten der Gegenstände allzu grosse Gründlichkeit, besonders anfangs, wo die Sinne noch wenig geübt und die Kleinen im Gebrauche der Vergleichsmerkmale noch unsicher sind. Eine so herrliche Sache es um die Gründlichkeit ist, so ist es ein Fehler, dieselbe überall und immer um jeden Preis erzielen zu wollen. Nicht allein, dass es die Kinder langweilt und zerstreut, wenn gar so sehr ins Detail der Dinge eingegangen wird, so ist es auch wertlos und unnatürlich, über etwas eingehend zu sprechen, was nicht gut von allen Kindern beobachtet werden kann. Dagegen befriedige man gern den schon sehr frühzeitig der kindlichen Seele anhaftenden Trieb, den Zusammenhang von Ursache und Wirkung zu erforschen. Man lasse ferner die Kleinen wirklich nur das Auffallendste an den Dingen, sei es in Farbe, Form oder einer Bewegung aufsuchen und erfreue desto mehr das Herz der Kinder durch frischen, frohen Lebensstoff.

Mit Recht fordert man deshalb von dem Anschauungsunterrichte, dass er das Gemüth der Kinder befruchte. Der Gegenstand wird daher oftmals solche Stoffe in seinen Plan aufnehmen müssen, welche gerade dazu geschaffen sind, auf das leichtempfängliche Gemüth der Kinder zu wirken. Die Hey'schen Fabeln mit den lebenswarmen, herzerfreuenden Abbildungen, welche der rührige Kehr in so ausgezeichneter Weise methodisch behandelt hat, werden gewiss ihren Zauber auf das kindliche Herz nicht verfehlen. Die sinnigen und poesievollen Schöpfungen unserer unvergleichlichen Kinderclassiker wie Hey, Güll, Reinick, Schmidt, Lausch, Rückert etc. sind ein unerschöpflicher Born und geeignet, die Phantasie der Kinder ungemein zu fesseln, deren Gemüth so recht gefangen zu nehmen und veredelnd auf dasselbe zu wirken. Die Wirkung wird noch mehr erhöht, wenn diese Stoffe überdies durch hübsche bildliche Darstellungen noch ergänzt werden. Märchen, Erzählungen und Gedichtchen sollen in reicher Wahl die Anschauungsübungen stets begleiten. Durch sie wird ausserdem

der Sinn für die Schönheit sprachlicher Form gehoben und das Sprachgefühl gebildet.

Die Pflege der Sprachbildung ist ja gleichfalls eine wichtige Forderung, welcher der Anschauungsunterricht seine Fürsorge zuzuwenden hat. Die Sprachübungen dürfen jedoch nicht so stark betrieben werden, dass dadurch die andern Zwecke zurückgedrängt erscheinen, namentlich die Bildung der Anschauung vernachlässigt werde. Dabei können ganz gut die wichtigeren Sprachformen berücksichtigt und durch richtige, gut gestellte Fragen, welche der kindlichen Fassungskraft angemessen sind, eingeübt werden. Man unterlasse hiebei jede Übertreibung. Je mehr die Kinder im Gebrauche der Sprache gewandt und mächtig werden, was ja mit der zunehmenden Empfindlichkeitssteigerung ihrer Hörsphäre zusammenhängt, umsomehr muss man sie anleiten, in längeren Sätzen zu sprechen. Endlich werden sie auch dahin gelangen, ihre gemachten Wahrnehmungen zusammenhängend wiedergeben zu können. Aus dem bisher Gesagten ergibt sich als Aufgabe des Anschauungsunterrichtes Folgendes: Der Anschauungsunterricht hat die geistige Sphäre, in welcher das Kind bisher gewirkt hat, zu berücksichtigen und den allmählichen Übergang vom Familien- zum Schulleben herzustellen. Derselbe hat ferner durch die Heranziehung physiologischer Erfahrungen für eine kräftige Bethätigung und methodisch geführte Übung der Sinne zu sorgen und die Selbstthätigkeit der Kinder durch eigene Beschäftigungen und Spiele in hervorragender Weise anzuregen und zu heben. Endlich hat der Anschauungsunterricht in seinem ganzen Verlauf auf eine die Seelenthätigkeit ausgleichende intellectuelle und gemüthliche Bildung Bedacht zu nehmen.

Dem Anschauungsunterrichte wird leider die leitende Stellung, welche ihm in der Elementarclasse gebürt, und worauf er berechtigte Ansprüche hat, noch immer versagt. Den hohen Aufgaben zufolge, welche derselbe zu erfüllen hat, steht ihm auch das Recht zu, das Feld der Elementarclasse für sich allein zu beanspruchen, zumindest aber, wenn schon andere Disciplinen neben ihm geduldet werden, die führende Rolle zu übernehmen. Als pulsierendes Element in der Elementarclasse kann der Anschauungsunterricht durch eigene Kraft bestehen, wenn man ihn nur bestehen lassen will. Warum noch immer der mächtige Bildungswert des Anschauungsunterrichtes so sehr verkannt und derselbe zu einem untergeordneten Factor herabgedrückt und, wie es leider nur zu oft geschieht, vom Leseunterrichte ins Schlepptau genommen wird, mag seine bestimmten Gründe haben. Wie es so oft im Leben geht, dass gewisse Schwächen, die grossen Herren anhängen, zum argen Nachtheile dieser ausgenützt werden, so ergieng es auch dem Anschau-

ungsunterrichte; denn auch ihm haftet eine chronische Schwäche an, deren Ursache darin gelegen ist, dass es noch immer schwer fällt, die schönen Theorien in die Praxis umzusetzen. Es gehört viel Erfahrung und Geschick des Elementarlehrers dazu, angesichts der vielen äusseren und auch inneren Schwierigkeiten, die sich da entgegenthürmen, dem Gegenstande überhaupt beikommen zu können und ihm jene Ehre zu zollen, die er thatsächlich verdient. Alle die pädagogischen und didaktischen Mittel und Mittelchen, welche ersonnen und angewendet wurden, blieben mehr oder weniger erfolglos. So ist denn das Unvermeidliche geschehen! Der Leseunterricht führt meistens das Regiment in der Elementarclasse. In ihm wird lustig darauf los dressiert, unbekümmert darum, ob der Vorgang den Naturgesetzen des Seelenlebens entspricht, ob das Kind daran wirklich die echte Freude, das wahre Interesse empfindet und dadurch in der That seine geistige Spannkraft gefördert, sein Gemüth befruchtet und veredelt, sein Wille in zweckentsprechender Weise gestärkt werde.

Ja, aber um alles in der Welt, unsere lieben Kleinen müssen ja doch so bald als möglich dahin gebracht werden, dass sie lesen und schreiben können. Wie öde und leer wäre es sonst mit ihrer Bildung bestellt, und das Lesen ist ein wichtiges Bildungsmittel, so steht's geschrieben. So sprechen alle die, für welche das Lesen das Universalmittel aller Bildung ist, welche jedoch dabei ausseracht lassen, dass der Weg zu wahrer Bildung und zum Glücke nicht durch das Labyrinth der Buchstabenformen führt.

Wohl, lesen müssen wir lernen, es ist dies eine nothwendige, unabweisbare Forderung. Von dem Verhältnis der Lesenden zu den Analphabeten eines Landes wird ja dessen geistig culturelle Stellung bedingt. Dagegen soll keine Einwendung erhoben werden. „Aber nur alles zu rechten Zeit, in der richtigen Weise und nach dem Laufe der Natur" hat einmal ein bedeutender Pädagoge gesagt. Erst aus einer Reihe von Individuen erwächst das System, erst nach Ablauf einer Reihe von Erscheinungen folgt das Gesetz. So soll auch vorerst durch eine Menge von Anschauungen, durch ein bestimmtes Mass sprachlicher Technik der Grund geschaffen werden, worauf die Lesekunst aufgebaut werden kann. Wer die ungeübten Sinne der Kleinen kennt, wer weiss, welche Anschauungs-, Vorstellungs- und Begriffsarmut in der kleinen Dunkelkammer herrscht, der wird auch zugeben, dass der Elementarunterricht vorerst hier den Hebel anzusetzen hat, bevor von dem Betriebe eines erspriesslichen Leseunterrichtes überhaupt die Rede sein kann. Die geistige Nahrung muss anfangs einfach, frisch und leicht assimilierbar sein. Dieselbe muss den Entwicklungsbedürfnissen des kindlichen Gehirns entsprechen.

Dazu taugt nicht gleich die Kost aus geschriebenen und gedruckten Buchstabenformen.

Die Idee, den Leseunterricht aus dem Bereiche der Elementarclasse zu verdrängen, ist keineswegs neu, vielmehr schon recht alt. In neuerer Zeit ist Bräutigam wieder sehr dafür eingetreten. Wenn man schon nicht ganz den Leseunterricht aus der Elementarclasse verbannen will, so sollte man sich doch dazu entschliessen, mit dem Beginne desselben länger zuzuwarten, und eventuell erst im zweiten Halbjahre damit den Anfang machen. Viele werden sich mit aller Macht dagegen wehren. In der angestammten Abneigung gegen jede Neuerung wird es dem Schablonenmenschen schwer fallen, sich von dem zähen, hartnäckigen und starren Festhalten der alten Gewohnheit loszumachen und der besseren Erkenntnis das Feld zu räumen. Dazu kommt noch der Widerstand der Eltern. Das Publicum wurde verwöhnt und hat sich einmal daran gewöhnt, dass in der Schule von allem Anfang an oder doch recht bald das Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt werde. Es beurtheilt den Wert und die Leistungen der Schule nach den Erfolgen in diesen Gegenständen. Hier handelt es sich aber nicht darum, ob der oder die von den conservativen Bestrebungen nicht lassen will, nicht darum, ob die Leistungen auf die wohlverdiente Anerkennung des Publicums rechnen dürfen; hier handelt es sich um nichts weniger als um die Herrschaft des besseren Princips und um das Glück und Gedeihen der Kinder.

Der Anschauungsunterricht muss um der Kinder und seiner selbst willen von den ihn beengenden Fesseln frei gemacht werden, um das zu werden, was er sein soll: ein alle Kräfte des Kindes hebendes und förderndes Erziehungs- und Unterrichtsmittel.

Thesen.

A. Allgemeine These:

Die Elementarclasse sollte der kindlichen Entwicklungsstufe gemäss im Sinne der Kindergarten-Einrichtungen organisiert werden.

B. Besondere Thesen:

1. Der Anschauungsunterricht hat den Mittelpunkt der gesammten unterrichtlichen Thätigkeit in der Elementarclasse zu bilden. Der Lese-, Schreib- und Rechenunterricht hat sich organisch aus dem Anschauungsunterrichte zu entwickeln und darf den Wirkungskreis des letzteren weder verengen noch zurückdrängen. Jedenfalls ist das vorzeitige Auftreten der genannten Disciplinen zu vermeiden.

2. Der Stoff für den Anschauungsunterricht ist dem Kindesleben, dem Menschenleben überhaupt und dem Naturleben zu entnehmen und sowohl nach sachlichen als auch formalen Principien zu gruppieren. Bei der Wahl und Anordnung desselben sind

einerseits die örtlichen Verhältnisse und der Wechsel in den Jahreszeiten gebürend zu berücksichtigen, anderseits können sorgfältig durchgeführte Analysen der kindlichen Erlebnisse willkommene Anhaltspunkte hiefür geben. Zur Beurtheilung der kindlichen Individualität können auch nach Thunlichkeit „Elternfragen" verwertet werden. (Directer Verkehr, Elternconferenzen etc.)

3. Damit der Anschauungsunterricht erfolgreicher betrieben werde, ist das physiologische Moment stärker zu betonen. Zu diesem Zwecke hat der Anschauungsunterricht:

a) alle Sinne zu üben, vorzugsweise aber für die Bildung und kräftige Bethätigung der Seh-, Hör- und Tastsphäre zu sorgen.

An der Hand einer geordneten Zusammenstellung eines reichhaltigen Materials werden den Schülern verschiedene Farben, Formen und dergleichen in methodischer Weise zur häufigen Übung und zum Vergleichen vorgeführt. Diese Übungen sind dem Gange des Unterrichtes organisch einzugliedern.

b) Durch Heranziehung passender Spiele und geeigneter Beschäftigungen, wie Bauen, Falten, Zeichnen, Formenarbeiten etc., die Selbstthätigkeit der Kinder anzuregen und zu heben. Ganz besonders ist dem Modellieren im Beschäftigungsplane des Anschauungsunterrichtes ein weites Feld einzuräumen. Durch dasselbe wird dem Schaffenstriebe der Kinder reichlich Nahrung zugeführt und der in der Pflege vernachlässigte Tastsinn besonders entwickelt.

4. Im Anschauungsunterrichte sollen auch Bilder verwendet werden. Für den Anfang eignen sich hauptsächlich bildliche Darstellungen von solchen Gegenständen, für welche die Kinder schon eine Reihe von appercepierenden Vorstellungen besitzen.

5. Die Besprechung der Objecte hat sich in der ersten Zeit nur auf das Auffallendste zu beschränken; desto mehr sind einschlägige gemüthbildende Stoffe zu bieten.

Debatte.

Auf die Anfrage, ob die vorgeschlagene Organisation auch dieselbe bliebe, wenn beispielsweise der Unterricht mit dem vollendeten 7. Jahre beginnen würde; erwidert der Herr Vortragende, dass auch in diesem Falle die Einrichtung keine andere werden könnte, weil die Vorbedingungungen für einen mehr physiologisch betriebenen Unterricht auch dann keine andern würden. — Herr Ü.-L. Jordan erklärt, dass in der allgemeinen These nach seiner Auffassung der Gedanke liege, die Elementarclasse habe das Bindeglied zwischen Elternhaus und Schule zu bilden. — Nachdem sich gegen die „besonderen" Thesen kein Widerspruch erhob, wurden dieselben unverändert zur Kenntnis genommen. Um aber den Grundgedanken des Vortragenden nachhaltiger zum Ausdruck zu bringen, beantragt Herr B.-L. Frank, These B 1 in Form einer Resolution anzunehmen, womit der Herr Vortragende sich einverstanden erklärt. Die einstimmig angenommene Resolution lautet:

„Die Wiener pädagogische Gesellschaft hält den Elementarunterricht nach der Richtung hin verbesserungsbedürftig, dass der Anschauungsunterricht im weitesten Sinne des Wortes die Grundlage abgebe, aus welcher sich die anderen Disciplinen zu entwickeln haben. Jedenfalls hat derselbe seinen Charakter als selbständige Disciplin vollauf zu wahren und darf durch einen verfrüht und zu isoliert betriebenen Schreib-Lese-Unterricht nicht beeinträchtigt werden."

VI.

Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich.

Vorgetragen am 10. October und 5. December 1896 von ANTON WEISS.

Indem ich heute das erstemal vor Sie trete, bin ich mir vollkommen bewusst, dass das, was ich bringe, inhaltlich sowie formell etwas Vollkommenes sein muss, soll den Traditionen der Wiener pädagogischen Gesellschaft entsprochen werden. Was den Inhalt anbelangt, so bin ich ausser Sorge; das Thema dürfte das Interesse aller erwecken, — für die Form bitte ich um Ihre Nachsicht.

Als ich durch Verleihung eines Reisestipendiums in die Lage kam, den Zeichenunterricht in Frankreich studieren zu können, begab ich mich, vielleicht von mancherlei Vorurtheilen befangen, ans Werk. Wie aber dieselben zerstreut wurden, mag aus dem Folgenden ersehen werden.

An die Spitze meines heutigen Vortrages möchte ich die Bemerkung setzen, dass, wenn ich von Zeichenunterricht schlechtweg spreche, ich nur den „elementaren" oder den „gewerblichen" meine, den „künstlerischen" aber bis auf wenige Ausnahmen nicht zu berühren gedenke.

Vielfach ist die Meinung verbreitet, dass der elementare Zeichenunterricht in Frankreich derzeit in einer „neuen" Methode betrieben werde, die hauptsächlich darin fusse, dass nicht mit dem geometrischen Ornamente, sondern mit dem völlig freien Zeichnen nach der Natur begonnen werde. Die Kenntnis, die ich vom französischen Zeichenunterricht aus Berichten hatte, widersprach dem und wurde nun auch durch meine eigene Erfahrung bestätigt. Thatsache ist, dass Frankreich keine „neue Methode" hat; die Methode des

elementaren französischen Zeichenunterrichtes ist zwei Jahrhunderte alt und wurde nie geändert, wie ich selbst aus dem Munde älterer und jüngerer Zeichenlehrer hörte. Auch ist es eine ganz irrige Meinung, zu glauben, man beginne den Unterricht mit dem Zeichnen nach der Natur; gerade wie bei uns ist auch dort das geometrische Ornament die erste Grundlage des Elementarzeichnens, wird aber anders ausgebeutet als bei uns. Einen wesentlich anderen Grundzug aber hatte der französische Zeichenunterricht von jeher gegen den unsern. Sein Zweck war und ist die Hebung des Kunsthandwerkes, der Industrie; unbekümmert um das Subject, den Schüler, hat er nur das Object im Auge, während unser Zeichenunterricht, der Pestalozzi'sche, die harmonische Ausbildung des Individuums im Auge hat. Man fragt in Frankreich nicht viel, ob der Stoff den Schülern angemessen erscheint, wenn er nur praktisch verwendbar für die Industrie ist; es kommt vor, dass deshalb ein grosser Theil der Schüler nicht mitkommt, das schadet dem „Zeichnen" nicht, denn jene, welche durch grössere Begabung mitkommen, zeigen dann natürlich „Gipfelleistungen", die praktisch angewendet werden können. Bei uns jedoch herrscht der Grundsatz, dass das Zeichnen um des Schülers willen da sei. Auf viel stetigerem Wege wird derselbe vorbereitet. In der allgemeinen Volksschule sollen alle Schüler bis zu einer gewissen Stufe geführt werden, die dann den begabteren gestattet, sich in einer Fachschule fortzubilden. Dies ist auch der natürlichere Weg, und würde man ihn ebensolange einhalten, wie Frankreich den seinen, so wären die Resultate weitaus günstigere als dort.

Dass trotz dieser Rücksichtslosigkeit in Bezug auf die Schüler eine relativ sehr grosse Zahl derselben fortkommt und gutes leistet, hat einerseits seinen Grund in dem anerzogenen (nicht angeborenen) guten Geschmack des Volkes, welche Erscheinung mit dem schon erwähnten vieljährigen Betriebe des Volks-Zeichenunterrichtes zusammenhängt. Es ist hier nicht der Ort, Geschichte des Zeichenunterrichts zu betreiben, gesagt muss aber werden, dass seit Colberts Zeiten der Elementar-Zeichenunterricht in Frankreich eine bedeutendere Rolle spielt als vielleicht bis in die jüngste Zeit bei uns „Lesen, Schreiben und Rechnen". Die Folge war, dass diese Disciplin im Volke Wurzel fasste, und da man bald ihre materiellen Vortheile erkannte, sich jene Achtung erwarb, die sie heute noch geniesst.

Anderseits bietet auch die französische Methode vielfach dem Schüler Erleichterungen durch die travaux manuels, die aber durchaus nicht mit unserem „Handfertigkeitsunterrichte" zu verwechseln sind. Sie sind einfache Hilfsmittel für das Zeichnen und bestehen im Falten, Flechten, Ausschneiden,

in Papparbeiten, Kleineisenarbeit, Modellieren etc., aber nicht zu dem Zwecke der „Handfertigkeit", sondern zur Analyse und Synthese eines zeichnerischen Motivs. Jedes solche Motiv wird zuerst durch travail manuel hergestellt, dann erst gezeichnet, wie gleich bei der Besprechung der einzelnen Jahrescurse gezeigt werden wird. Mag dann die Zeichnung noch so einfach sein, so wird der Schüler angehalten zur Application und Composition. Ein einfaches Beispiel: In einem Curse, der unserer vierten Volksschulclasse entspricht, lässt der Lehrer ein einfaches maurisches Band aus verschieden farbigen Papierstreifen ausschneiden, legen und ins Heft kleben; das so erhaltene Band wird gezeichnet, so gut und schlecht es geht, allenfalls mit Farbstift angestrichen und nun heisst es: „Suchet ein Ding, das ihr mit diesem Bande verzieren könnt! Eine Tasse, ein Handtuch, ein Rahmen etc. etc. Die Tasse etc. wird im Umrisse gezeichnet und die Verzierung angebracht. Oft begnügt man sich auch mit dem Umändern des gezeichneten Motivs.

Meine Beobachtungen machte ich nach folgender Ordnung:

1. Besuch aller Stufen des Zeichenunterrichtes (Mutterschule, Volks- und Bürgerschule, Fortbildungsschule, Gewerbeschule und Lehrerbildungsanstalt) in Paris, Orleans, Dijon, Lyon und deren Umgebung.
2. Besuch der diesbezüglichen massgebenden Museen.
3. Besuch einzelner Professionisten.

Der Eintritt in diese Anstalten war mir durch ein von der französischen Gesandtschaft vidiertes Creditive ermöglicht; es wurden mir allerdings bestimmte Anstalten zugewiesen, doch hatte ich vielfach Gelegenheit, auch solche Schulen zu besuchen, die mir nicht vorgezeichnet waren; was für mich deshalb Interesse bot, weil ich ersehen konnte, dass auch an den nicht recommandierten Anstalten ebenso gearbeitet wurde wie an den für den Besuch bestimmten.

Die unterste Stufe der französischen Schule ist die école maternelle. Sie umfasst nach unserer Vorstellung unsern Kindergarten und die ersten drei Halbjahre unserer Volksschule, dauert 2—3 Jahre und nimmt die Kinder mit dem 4. Jahre auf. Hauptsächlich betreibt die école maternelle die Formarbeiten, die wie bei uns auf Fröbel'sche Manier begonnen werden, bald aber auf das praktische Gebiet übergehen. Legen, Falten, Flechten, Ausschneiden etc. wird sehr bald benutzt, um wirkliche Körbe, Tassen, Rahmen, Spielsachen etc. aus Stroh, Bast, Papier etc. herzustellen, oder geometrische Muster werden zur Verzierung von Pappcassetten etc. verwendet. Die Kinder haben nach einem gegebenen Lege-, Falt-, Ausnähemuster ein ähnliches zu componieren, wobei schon auf farbige Zusammenstellung viel hingewirkt wird.

Ein Hauptthema ist das Verfertigen von Papierblumen, das Ausschneiden und Bekleiden von Papierpuppen und das Modellieren mit Papierstäbchen. Die Blumenblätter werden nach einem Modell geschnitten, richtig gebogen und zusammengesetzt, was so weit geht, dass ganze Guirlands entstehen. Immer wird mit dem natürlichen Blatte verglichen, und zwar nicht nur der Form, sondern auch der Lage und Haltung nach. Beim Ausschneiden der Figuren und Puppenkleider wird wesentlich Rücksicht auf die Proportionalität der einzelnen Theile unter einander genommen.*) Die aus Papierstäbchen geformten einfachen Dinge (Schere, Säbel, Besen, Brille etc. etc.) werden gezeichnet.

Aus der Mutterschule treten die Schüler in die école primaire élémentaire über, die aus 3 Cursen à 2 Jahren besteht, so dass diese Schule,

Ausgeschnitten und aufgeklebt. — Zeichnung. — travail oder composition.

Resumé:
1. Griechisches Band.
a) Dreieck mit 2 gleichen Seiten;
b) Rhomboid etc. etc.

die unsere Volks- und Bürgerschule umfasst, 6 Classen hat, die aber auch an „nieder organisierten" zusammengezogen sind. Der Zeichenunterricht der école primaire élémentaire hat im 1. cours (élémentaire) wöchentlich 2, im 2. und 3. cours (c. moyen und c. supérieur), wöchentlich 3 Zeichenstunden und ebensoviel Zeit für die travaux manuels zugewiesen. Deutlich ist in Bezug auf letztere im Gesetze ausgesprochen, dass sie Hilfsmittel des Zeichenunterrichts seien.

Die unterrichtliche Thätigkeit im cours élémentaire sowie auch meistens in den andern cours gestaltete sich an fast allen von mir besuchten Anstalten ziemlich gleichartig. Der Umfang des Lehrstoffes ist nicht genau abgegrenzt,

*) Der Vortragende legt illustrierte Lehrgänge und mitgebrachte Arbeiten vor und bespricht einzelne Details derselben an mitgebrachten Materialien.

doch existieren officielle Vorlagwerke und Formensammlungen. Die Grundlage bildet das geometrische Ornament, nur wird es anders ausgebeutet. Umstehendes Stundenbild mag den Lehrvorgang illustrieren.

Die nebeneinander stehenden Figuren füllen ein Zeichenblatt aus. Die erste ist die travail, ausgeschnitten und aufgeklebt, die zweite die Zeichnung darnach, die dritte eine kleine Composition. Zuletzt werden alle gewonnenen Begriffe, oft auch die Analyse des Ornaments aufgeschrieben. Statt Legeformen treten oft Falt- und Flechtformen, Schnürverknüpfungen, Drahtarbeiten etc. an die Stelle der Figur 1.

Während in den Schulen der kleineren Orte auf dieser Stufe oft in liniierten oder punktierten Heften gezeichnet wird, fand ich in Paris selbst lauter unpunktierte Zeichenhefte. Natürlich wird hier dem Gegenstande die grösste Aufmerksamkeit zutheil. Man unterscheidet schon auf dieser Stufe Freihand- und geometrisches Zeichnen, obgleich auch letzteres ohne Instrumente betrieben wird. Im eigentlichen Freihandzeichnen geht man wie bei uns vom geometrischen Ornamente aus, zeichnet aber auch allerhand Lebensformen, z. B. leichte Geräthe, Blumen etc. in Silhouette nach der Wandtafel, bespricht eingehend Lage, Grösse, Form des zu zeichnenden Objects als Vorbereitung zum perspectivischen Zeichnen und pflegt besonders das Gedächtniszeichnen. Im geometrischen Zeichnen werden auf dieser Stufe behandelt: die Linie nach Lage, Gestalt und Länge, Theilung und Vervielfachung derselben, Arten der Winkel, die Polygone und deren wichtigste Eigenschaften, — Übungen im Ausmessen geometrischer Gebilde werden und zwar zunächst an der Hand der travaux ermittelt und dann gezeichnet. Im allgemeinen entsprach das Lehrziel dieser Stufe dem 1. Halbjahre unserer 5. Classe, doch ist man in Frankreich nicht so streng an das Einhalten des Lehrplanes wie bei uns gebunden; der Lehrer kann dort weiter arbeiten, falls Schüler das Classenziel seiner Meinung nach erreicht haben, so dass man häufig schon die krumme Linie auftreten sieht, ja sogar perspectivische Risse findet.

Die Behandlung des Zeichenstoffes im cours moyen, unserer 5. und 6. Classe, war ausserhalb Paris die gleiche wie auf der Vorstufe, nur mit gesteigerten Anforderungen. Neben den nach den travaux manuels hergestellten Flachornamenten werden fleissig Blätter, Blüten und vegetative Ornamente sowie perspectivische Darstellungen aber nach Vorlagen gezeichnet. Grosse Sorgfalt sah ich in den meisten Provinzschulen dem projectiven Zeichnen zugewendet. Wurde perspectivisches Zeichnen wirklich betrieben, so begnügte man sich auf dieser Stufe mit der Darstellung der

einfachsten geometrischen Körper und solcher aus dem täglichen Leben, die sich davon ableiten liessen. Ganz genau hält man sich in Paris an die Vorschriften. Sehr bald geht man hier vom Flachornamente auf das perspectivische Zeichnen über, absolviert die geometrischen Körper in kurzer Zeit und ersetzt sie durch solche aus dem täglichen Leben, an denen Verzierungen etc. von den Schülern (als composition) gefunden werden müssen. Sind die wichtigsten Gesetze der Perspective vermittelt, so schreitet man sofort zum Gipsmodell, das auf dieser Stufe ziemlich schwierige vegetative Ornamente umfasst. Hier werden auch nach Wandtafeln die Grundbegriffe über das Zeichnen des menschlichen Körpers geboten. Der farbigen Behandlung wird hier die grösste Sorgfalt zugewendet, und es geht der Umfang des Lehrstoffes über unsere 3. B. Cl. hinaus. Die Farben sind gewöhnlich nach concreten Dingen (Teppich, Porzellan, Seide, Glas etc.) aufzutragen.

Im geometrischen Zeichnen gelangt der Zirkel, Massstab, Transporteur zur Verwendung. Themata bilden Constructionsaufgaben zu den geometrischen Lehrsätzen sowie projective Darstellungen von Gegenständen des täglichen Lebens.

Auf der letzten Stufe der allgemeinen Volksschule, dem cours supérieur, der unserer 2. und 3. Bürgerschulclasse entspricht, wird das Zeichnen von eigenen Fachlehrern betrieben. Die Classenzimmer sind zur Hälfte gewöhnlich Zeichensäle; Freihand- und geometrisches Zeichnen werden getrennt ertheilt.

Im Freihandzeichnen setzt man ausserhalb Paris und Lyon das perspectivische Zeichnen an einfachen Körpern und Lebensformen fort, oder aber man beginnt erst damit auf dieser Stufe und schliesst mit dem Gipsmodell, das einfache Blatt- und Blütenformen oder architektonische Details bietet. In der Hauptstadt geht man bis zu schwierigen vegetativen Ornamenten. Immer aber huldigt man dem Grundsatze, dass das richtige Verständnis des plastischen Ornaments unbedingt nöthig sei zur Composition und Application des Flachornamentes. Dass natürlich das Zeichnen nach Gips auch auf dieser Stufe von Ausführungen der Dinge des täglichen Lebens unterbrochen wird, ist nach dem Gesagten selbstverständlich. Alles Freihandzeichnen wird auf dieser Stufe durch das Modellieren unterstützt, das wesentlich zum Verständnis der Form beiträgt.

Auch im geometrischen Zeichnen spielen die travaux manuels eine bedeutende Rolle, indem man nicht nur mehr Projectionsaufgaben und Schattenconstructionen ad libitum anfertigen lässt, sondern Geräthe und Werkzeuge, Ziegel- und Steinverbindungen im Handfertigkeitsunterrichte nach gegebenen

Massen darstellen und dann zeichnen lässt oder das Verfahren umgekehrt einleitet. Die Constructionsaufgaben werden in kleinen Heftchen entworfen, dann auf dem Reissbrette sehr nett gezeichnet, wie sich überhaupt die geometrische Zeichnung gegen die Freihandzeichnung durch die Nettigkeit unterscheidet. Letztere gilt schon als gelungen, wenn nur der Entwurf und die Hauptschattenerscheinungen richtig markiert sind.

Das Zeichnen an der allgemeinen Pflichtschule hängt jedenfalls zusammen mit dem Betriebe dieser Disciplin an der Lehrerbildungsanstalt, der école normale. Ich sah dieselben in Paris und Lyon. Es ist nicht zu leugnen, dass die zeichnerische Vorbereitung des französischen Elementarlehrers eine gründlichere ist als bei uns, was schon die Zahl der ausgesetzten Stunden (9 inclusive die travaux manuels in jedem der drei Jahrescurse) beweist, sowie die bedingte Vorbildung, die durch eine école supérieure gegeben sein muss. Letztere, die später besprochen werden soll, befähigt die Candidaten, eine zeichnerische Ausbildung zu erhalten, die in manchen Stücken das Lehrziel unserer Oberrealschulen weit überschreitet. Das Zeichnen gliedert sich auch hier in Freihand- und geometrisches Zeichnen und wird analog dem Zeichnen in der Volksschule betrieben. Ausgehend vom geometrischen Flachornamente (grossartige Compositionen) werden rasch die Grundlagen der freien Perspective an einfachen Körpern wiederholt, und es schliesst der Unterricht auf dieser Stufe mit dem Gipsornamente und dem Kopfzeichnen. In Paris sah ich das geometrische Zeichnen geführt bis zu den compliciertesten Durchdringungsproblemen.

Die travaux manuels, welche mit dem Zeichnen Hand in Hand gehen, bestehen in Modellier-, Holz- und Eisenarbeiten, die grösstentheils Objecte bezwecken, wie sie der künftige Elementarlehrer zum Anschauungsunterrichte braucht, so dass jeder Zögling beim Verlassen der Anstalt über eine kleine Sammlung derartiger Hilfsmittel verfügt.

Ist die école primaire élémentaire die französische Pflichtschule, so ist die jetzt zu besprechende école pr. supérieure eine facultative Fortbildungsschule, an der das Zeichnen eine bedeutende Rolle spielt. Sie geht in ihren 3 Jahren ungefähr bis zur 5. Classe unserer Realschule und gliedert sich je nach dem localen Bedürfnis in eine industrielle, kaufmännische oder landwirtschaftliche Anstalt. Die Schule ist ganz unentgeltlich, doch bedingt die Aufnahme das vollendete 13. Jahr und den Nachweis der absolvierten Pflichtschule. Im Freihandzeichnen verlangt man schon zu Beginn die vollständige Beherrschung des Gipsornaments, das aber in der Folge zu Compositionen für industrielle Zwecke ausgebeutet wird, wie sie z. B. der Weber, der Kunstschmied, der

Tapezierer etc. braucht. Die den Zeichenunterricht begleitenden travaux manuels richten sich gewöhnlich nach der professionellen Bestimmung der Mehrzahl der Zöglinge, so dass an mancher Anstalt mehr Eisenarbeit, an anderer mehr Kerbschnitt etc. betrieben wurde, wornach sich auch das Zeichnen richtete.

In den gleichartigen Fortbildungsschulen für Mädchen wird dem Zeichenunterrichte dieselbe Aufmerksamkeit und dasselbe Ausmass wie bei Knaben gewidmet, nur wird der Blumen- und Dessinmalerei mehr Gewicht beigelegt.

Einen specifisch zeichnerischen Charakter tragen die aus früheren Zeiten stammenden, jetzt aber erweiterten écoles de dessin pratique, d. h. Zeichenschulen für den Kunsthandwerker. Sie haben vermöge ihrer strengen Aufnahmsprüfungen ein wohlausgesuchtes Schülermateriale, das im Zeichnen und Modellieren bis zum Act geführt wird und seine zeichnerischen Errungenschaften zur Composition und Application in den verschiedenen Metiers anwenden lernt. Auch sie sind unentgeltlich und geniessen oft wesentliche Begünstigungen, z. B. Stipendien, Militärerleichterung etc., weswegen der Zudrang ein kolossaler ist.

An fast allen Fortbildungsschulen befinden sich Abendcurse nur für Zeichnen und Modellieren, die, facultativ, sich eines unglaublichen Besuches erfreuen. Das Alter der Besucher ist nicht begrenzt, weswegen der strebsame Handwerker sie fleissig besucht.

Als Specialschule wäre die école Estienne noch zu erwähnen, eine Kunstgewerbeschule für das graphische Kunsthandwerk.

Die Lehrbefähigung für alle diese Arten von Fortbildungsschulen wird durch eine Prüfung gewonnen, die unserer Bürgerschulprüfung weit über ist. In ihrem praktischen Theile verlangt sie vollkommene Versiertheit im Actzeichnen, im Componieren, in der Kunstgeschichte, Stillehre und Anatomie, woran sich eine pädagogische Prüfung schliesst, die in einer Lehrübung und in der Correctur von Schülerarbeiten einer école supérieure besteht und im ganzen 14 Stunden dauert.

Einen schönen Überblick der elementaren zeichnerischen Thätigkeit in Paris gewähren die beiden pädagogischen Museen, von denen das eine staatlich, das andere städtisch ist. Das erste in der rue Gay Lussac enthält die Zusammenstellung aller zeichnerischer Lehrmittel, von denen besonders die Wandtafelwerke, die Vorlagewerke auf Thon, Seide etc. sowie die vortrefflichen Gipsornamente (auch für das Bauzeichnen) zu erwähnen sind. Im

städtischen Museum liegen dagegen die Schülerarbeiten der Gemeindeschulen als geordnete Lehrgänge auf und zeigen den Lehrstoff und seine Vertheilung im Modellieren und Zeichnen von der Mutterschule bis zur Fortbildungsschule.

Von besonderem Interesse waren mir die Besuche der einzelnen Kunsthandwerker in ihren Werkstätten (Schlosser, Fächermaler, Drechsler, Glasmaler und Ciseleure), bei denen ich die Wahrnehmung machen konnte, dass sie keinen Stillstand in der Ausbildung ihrer Profession kennen. Durch Besuch der Abendcurse, der Museen, durch Einsicht in die Fachjournale mehren sie ihre Ausbildung, die ihrem Gewerbe dann materielle Vortheile bietet. Bringt man diesen Drang nach Fortbildung in Zusammenhang mit dem höflichen Verkehr und dem unglaublichen Fleiss und der Arbeitslust des französischen Arbeiters, so begreift man, dass in Frankreich das Handwerk goldenen Boden hat.

Von dem höheren Kunstzeichnen zu sprechen, halte ich mich nicht für competent. Constatieren will ich hier nur, welche Unterstützung dasselbe seitens des Staates und welches Interesse es seitens der breiten Kreise des Publicums geniesst. Die freigebigen Dotationen zu Stipendien, die unschätzbaren Galerien und Museen documentieren die erstere, der Besuch der letzteren, das Mitleben des Publicums mit seinen Künstlern das letztere.

Zum Schlusse möge mir gestattet sein festzustellen, dass wir unsern allgemein bildenden Elementarzeichenunterricht nicht gegen den von allen Beginn an sachlichen, professionellen Zeichenunterricht Frankreichs vertauschen sollen, dass wir aber die Freiheit der Methode, aber auch die gründliche Vorbildung des französischen Zeichenlehrers anstreben sollen, sowie wir die Einbeziehung der technischen Handfertigkeiten in den Zeichenunterricht für wünschenswert halten, und in diesem Sinne schlage ich folgende, aus dem Vergleiche des französischen und österreichischen Zeichenunterrichts sich ergebende Thesen vor:

Thesen.

I. Der elementare Zeichenunterricht der Volks- und Bürgerschule muss seinem inneren Wesen nach ein erziehender sein; er hat die Aufgabe, mit beizutragen zur harmonischen Ausbildung des Kindes, weswegen der Lehrstoff, sowie dessen methodische Behandlung sich nach diesem Gesichtspunkte zu richten hat.

Der gewerbliche Zeichenunterricht hingegen ist ein fachlicher; für ihn ist die Auswahl des Stoffes die Hauptsache; er wird fortgeführt auf Grundlage des Volksschul-Zeichenunterrichtes und soll die Schüler befähigen, die entsprechenden Hilfen für ihre gewerbliche Thätigkeit zu gewinnen. Die französische Einrichtung, den gewerblichen

Zeichenunterricht facultativ zu gestalten, empfiehlt sich für unsere heimischen Verhältnisse nicht; es ist vielmehr an der stricten Durchführung des obligaten gewerblichen Zeichenunterrichtes festzuhalten.

II. Das Lehrverfahren in der Volks- und Bürgerschule sei auf allen Stufen ein analytisch-synthetisches. Die Grundlagen sollen das geometrische Flachornament und die geometrischen Körper bilden; die Anordnung des Stoffes erfolge in concentrischen Kreisen.

Hiezu ist nöthig:

a) die allgemeine Einführung der Wandtafeln, sowie die Verbindung des Zeichenunterrichtes mit „Form"-Arbeiten;

b) eine grössere Freiheit des Lehrers bei der Auswahl der Motive;

c) die Beseitigung der gegenwärtig vorhandenen Approbationsschwierigkeiten;

d) dem Lehrer muss es gestattet sein, die durch das geometrische Flachornament oder durch die geometrischen Körper gewonnenen graphischen Materien auf einzelne Motive aus dem täglichen Leben passend anzuwenden, um den Schülern zu zeigen, wie sie ihre erworbenen Fertigkeiten praktisch anwenden können.

III. Um diese Forderungen richtig durchzuführen, ist an den Lehrerbildungsanstalten eine eingehendere zeichnerische Vorbildung anzustreben, wornach auch höhere Anforderungen bei der Fachprüfung gestellt werden könnten.

Debatte.

In der auf Grundlage vorstehender Thesen geführten Debatte wurde auf die in Wien bestehende „k. k. Versuchsanstalt für Photographie und Reproductionsverfahren" hingewiesen, welche in gewisser Hinsicht den vom H. Vortragenden erwähnten höheren Anstalten Frankreichs an die Seite gestellt werden kann. — Auf eine gestellte Anfrage erwidert der Vortragende, dass in Frankreich Fachinspectoren für den Zeichenunterricht bestellt sind, welche den gesammten Unterricht von der école maternelle an zu beaufsichtigen haben und zu regelmässigen Conferenzen zusammentreten. Die Art und Weise dieser Inspectionen ermöglicht aber doch dem einzelnen Lehrer eine grössere Bewegungsfreiheit in seinem Fache. Auf die Anfrage, wieso der Zeichenunterricht in Frankreich, wenn er seine Stoffe dem Leben entnehme, für das Leben vorbereite und Lust und Arbeitsfreudigkeit erwecke, dessenungeachtet das erziehliche Moment weniger berücksichtige als der Zeichenunterricht in Österreich, entgegnet der Vortragende, dass in Frankreich das Zeichnen eben Selbstzweck, in Österreich hingegen Mittel zum Zwecke harmonischer Geistesentwicklung sei. Man legt dort das Hauptgewicht auf die Ausbildung im Zeichnen, auf die Erlangung einer bestimmten Zeichenfertigkeit; mangelt dem Schüler das nöthige Talent, so bleibt er in dieser Disciplin überhaupt zurück. In Österreich und Deutschland ist beim Zeichenunterrichte die Entwicklung des Urtheilsvermögens und des Verständnisses des Schülers die Hauptsache, und darin liegt der eminent erziehliche Wert unseres Zeichenunterrichtes. In Frankreich erzielt man durch die Einführung der travaux manuels und durch die praktische Gestaltung des Zeichenunterrichtes wohl grosse Erfolge, deswegen möge man aber bei uns von dem höher gesteckten Ziele allgemeiner Bildung nicht abweichen. — Gegen die in der These II aufgestellte Forderung, dass das geometrische Flachornament und die geometrischen Körper die Grund-

lagen für den Zeichenunterricht bilden sollen, wenden sich mehrere Redner; der Vortragende entgegnet, dass er mit dem Ausdruck „geometrisches Ornament" keineswegs ein Ornament meine, zu dessen Ausführung ausschliesslich Lineal und Zirkel erforderlich sind, sondern jede Zeichnung, der geometrische Formen zugrunde liegen. Man habe wiederholt versucht, das Zeichnen nach sogenannten Lebensformen in den Vordergrund zu stellen, sei aber dabei immer auf Abwege gerathen. — An mitgebrachten Arbeiten und grossen Wandtafeln zeigt hierauf der Vortragende, wie er sich die Verwertung der Zeichenformen (Formarbeiten) vorstellt. —

Die Thesen werden zur Kenntnis genommen.

VII.

Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes.

Vorgetragen am 2. Januar 1897 von MARIE HABEL.

Meine heutigen Darlegungen werden sich nur mit einem engbegrenzten Gebietstheile der Rechenmethodik, nämlich mit dem Rechnen der Bürgerschule, beschäftigen. Indem ich mich hiebei auf den Boden der gesetzlichen Lehrpläne stelle, schliesse ich die Capitel über Auswahl und Vertheilung des Rechenstoffes von der Erörterung aus. Was ich aber vorzuführen mir erlauben möchte, sind erstens methodische Erwägungen, dann Beispiele von eigenartiger Behandlung mehrerer Rechenpartien und endlich Wünsche für die Einrichtung unserer Rechenbücher — also Ergebnisse aus der Praxis, wie sie jeder Lehrer mehr oder weniger subjectiv als Nebenproducte seiner Lehrthätigkeit gewinnt.

Der leitende Gedanke bei meinen Vorbereitungen auf den Rechenunterricht war und ist der, dass möglichst viele Schüler möglichst gut das Lehrziel erreichen sollen. Von diesem Standpunkte aus musste ich ebensosehr auf sichere Begriffsbildung achten, als auch die Zeit genau zurathe halten, um für reichliche Übung Raum zu gewinnen. Indem ich diese mir gestellte Aufgabe in selbständiger Weise durchzuführen trachtete, gelangte ich zu jenen Ansichten und Rechenformen, die den eigentlichen Gegenstand meiner heutigen Ausführungen bilden.

Untersucht man, da es sich zunächst um Begriffsbildung handelt, welches die logisch disparaten Elemente unseres Rechenunterrichtes sind, so findet man folgende Gruppen:

1. die rechenmässigen Beziehungen der Dinge aufeinander und die mannigfaltigen sprachlichen Ausdrücke für diese Beziehungen;

2. die Constitution des dekadischen Zahlensystems;
3. das Zuzählen und Vervielfachen sammt deren Umkehrungen;
4. die Formen und Formeln des schriftlichen Rechnens.

Von diesen Elementen liegen unsern Schülern die zuerst genannten, nämlich die Sachverhältnisse (arithmetischer wie geometrischer Natur) am nächsten, da sie dieselben aus der sinnlichen Anschauung und aus abgeleiteten Erfahrungen nicht bloss in der Schule, sondern innerhalb ihres ganzen Lebenskreises kennen lernen. Deshalb gehe ich bei der Entwicklung einer Rechnungsart von — den Kindern sicher bekannten — Sachverhältnissen aus und knüpfe daran den Unterrichtsstoff. Das Rechnen mit reinen Zahlen stelle ich nie an die Spitze eines Capitels. Das Rechnen mit reinen, d. h. unbenannten Zahlen ist mehr allgemein-mathematischer Natur und erfüllt hauptsächlich den Zweck, das Hantieren mit dekadischen Grössen einzuüben. Meine weiteren Folgerungen will ich von praktischen Beispielen ableiten.

Die Numeration. Um mit dem Anfang zu beginnen, bespreche ich zunächst die Numeration, worunter ich das Zählen, nämlich Zahlenbilden, dann das Anschreiben und Lesen von Zahlen verstehe. Ich lasse vorhandene 1 h-Stücke zählen und frage: Welches Geldstück ist so viel wert wie 10 1 h-Stücke? Derselbe Vorgang wird mit 10 h-Stücken und mit den dm des Meterstabes ausgeführt. Nun lasse ich die Bänke im Schulzimmer zählen. 10 Bänke kann man nicht für 1 bestimmtes Ding umtauschen, 10 Bänke werden auch nicht mit einem eigenen Namen belegt. Schreiben Sie auf: „10 Bänke“. Beim Anschreiben müssen wir auch 10 Bänke (Äpfel, Tage) mit der Ziffer 1 bezeichnen, d. h. zu einem Zehner zusammenfassen. Mit Heranziehung unserer dekadisch gegliederten Geldsorten und des Längenmasses vermitteln wir weiterhin den Satz: „Zehn dekadische Einheiten irgend einer Art geben eine dekadische Einheit der nächst höheren Art.“ Statt „Art“ sagen wir auch „Ordnung“ oder „Stufe“.

Hieran reihen sich selbstverständlich noch weitere Zähl-, Schreib- und Leseübungen. Aber der in dieser Stunde gewonnene Satz muss uns fortan im Rechnen seine sicheren Dienste leisten, einerseits weil es bei den höheren dekadischen Einheiten keine unmittelbare Durchblickung ihrer Gliederung mehr geben kann, andererseits weil im Interesse der Zeitausnützung ein einmal gewonnenes Resultat zu gedächtnismässiger Verwendung festgehalten werden soll. In analoger Weise wird der Satz vermittelt: „Der 10. Theil irgend einer dekadischen Einheit ist eine dekadische Einheit der nächstniedrigeren Ordnung.“

Das Addieren. Das Capitel von der Addition gliedere ich in fünf

Abschnitte. In der 1. Stunde wird der Begriff der Addition entwickelt und die Benennung der Additionsgrössen und -zeichen gegeben.

1. Zunächst lasse ich vorhandene, dann vorgestellte Dinge zählen, z. B.: Zähle zu diesen 5 Schülern jene 3 hinzu! Anschreiben! Lege zu diesen 8 Heften noch 4! Wie viel sind es? Anschreiben! Wie viel h sind 4 h + 5 h + 7 h? Anschreiben! etc. Mittheilung: „Das Weiterzählen von einer gegebenen Zahl um eine oder mehrere ebenfalls gegebene Zahlen heisst addieren. Die Rechnungsart, bei welcher man addiert, heisst Addition". In Rechenbüchern findet man auch folgende Definition: „Addieren heisst eine Zahl suchen, welche . . ." Ich würde vorziehen zu sagen: . . . „jene Zahl", . . . da es doch nur eine bestimmte Zahl ist, welche gesucht wird. Zum 1. Abschnitt des Capitels von der Addition gehört noch die Mittheilung und Einübung folgender Sätze, die auch in den Rechenbüchern stehen sollten:

a) Jede in einer Addition gegebene Zahl heisst ein „Posten" oder ein „Summand". („Welche Summanden sind heute schon vorgekommen?")

b) Die in einer Addition gesuchte Zahl heisst „Summe". („Welche Summen stehen an der Tafel?")

c) Das Zeichen für die Addition ist das stehende Kreuz; es wird gelesen: „und", „mehr" oder „plus". Es bleibt weg, wenn die Posten untereinander geschrieben werden.

d) Wenn die Posten nebeneinander geschrieben sind, so stehen dahinter zwei liegende Striche (=); sie bedeuten „sind" bei benannten Zahlen und „ist" bei unbenannten.

Im 2. Abschnitte wird das Addieren vorhandener und vorgestellter Dinge fortgesetzt, und als neuer Stoff werden die beiden Additionsvortheile abgeleitet wie folgt:

a) Rechnet aus: 14 kr. + 9 kr. + 6 kr.!

Wer kann dies kürzer rechnen? (14 kr. + 6 kr. + 9 kr.)

Wie viel ist aber 6 kr. + 9 kr. + 14 kr.?

Was lernen wir daraus? „Die Reihenfolge der Summanden ist gleichgiltig."

(Wozu dient uns dieser Satz? „Wir werden die gegebene Reihenfolge der Summanden ändern, wenn dadurch die Rechnung einfacher wird.")

Rechnet im Kopfe: $17 + 16 + 3 =$; $48 + 36 + 2 =$; $25 + 5 + 12 = 34 + 16 + 23 =$.

b) Addieret: 36 kr. + 12 kr. + 8 kr.; 40 kr. + 22 kr. + 3 kr. Wer rechnet dies kürzer? Mittheilung: „Anstatt von einem Posten um die anderen Posten fortzuschreiten, kann man gleich um deren Summe fortschreiten." (Wann wird

man diesen Satz benützen? „Wenn zwei Posten sich ohne Zerfällen addieren lassen.“)

Der dritte Abschnitt bringt eingekleidete Beispiele und zwar in ganzen und Decimalzahlen, wobei der Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Lösung hervorgehoben wird. Z. B.: Von drei Kisten mit Büchern wiegt die erste 48, die zweite 36, die dritte 41 kg; wie viel wiegen diese drei Kisten zusammen? (Mündlich und schriftlich: Diese 3 Kisten wiegen zusammen 48 kg + 36 kg + 41 kg.

Mündlich: 48 kg + 36 kg + 41 kg = 125 kg.

78 kg 84kg 124kg 125 kg

Schriftlich:

48 kg
36 „
41 „
125 kg.

Mündlich und schriftlich: „Drei Kisten, von denen die erste 48 kg, die zweite 36 kg und die dritte 41 kg wiegt, haben zusammen ein Gewicht von 125 kg.“ Beobachtung: „Bei der mündlichen Lösung bleibt ein Summand unverändert, die andern werden in ihre dekadischen Bestandtheile zerfällt, und man fängt mit den höchsten zu addieren an. Schriftlich werden alle Summanden zerfällt und man addiert zuerst die niedrigsten dekadischen Einheiten.“

4. Sind einmal mehrere eingekleidete Additionen gerechnet worden, so ist es von Nutzen, die vorgekommenen Sprachformen für die additive Beziehung herausheben und zusammenstellen zu lassen; man erhält hiebei zwei Gruppen. Die erste Gruppe enthält die Rechenbeziehung in der Frage, z. B. wie viel zusammen? . . im ganzen? wie hoch beläuft sich? wie hoch kommt? wie viel betrug? etc. Bei der zweiten Gruppe findet sich die Rechenbeziehung in der Angabe; z. B.: A besitzt n Stücke, B um n' mehr; wie viel hat B? (älter, theurer, schwerer, länger, reicher, weiter etc.) „Die Addition wird verlangt durch Ausdrücke der Zusammenfassung und des Fortschreitens.“

Als 5. Abschnitt folgt das Addieren reiner Zahlen, um das richtige Untereinanderschreiben und Addieren grösserer Zahlen zu üben.

Mit dieser Darlegung der Additionsbehandlung wollte ich Folgendes beweisen:

1. In jeder Rechenstunde soll, wie dies in den anderen Unterrichtsgegenständen bereits geschieht, etwas Neues und Selbständiges vorgenommen werden, doch nicht zu viel; ein Lehrsatz oder wenige, zusammengehörige. Darum sollte der Stoff auch in den Rechenbüchern weitgehend, womöglich nach Stundenleistungen, gegliedert sein.

2. Die Musterbeispiele sollen in kleinen, benannten Zahlen oder, besser gesagt, an vorhandenen und übersehbaren Gruppen von Dingen gegeben werden; auf solche Beispiele kann und soll man im späteren Unterrichte wie auf Paradigmen verweisen.

3. Jedes Ergebnis soll sprachrichtig in einem vollständigen Satze ausgedrückt werden; elliptische Sätze in Parenthese sollten wenigstens in den Büchern für die erste Classe nicht vorkommen.

4. Die sprachlichen Ausdrücke für die betreffende (hier additive) Rechenbeziehung sollen herausgehoben und zusammengestellt werden, damit sie den Kindern klar und geläufig werden.

Dividieren. I. Entwicklung des Divisionsbegriffes. Die Entwicklung des Divisionsbegriffes geschieht am Messen, weil dieses die directe Umkehrung des Einmaleins ist und daher näher liegt als das Theilen, welches die Umkehrung einer vom Einmaleins abgeleiteten Reihe ist. Z. B. erfolgt das Messen auf die einzige Frage: „Wie viel Fünfer enthält die Zahl 30?", während das Theilen zwei Urtheile erfordert, nämlich: „Von welcher Zahl ist 30 das 6fache?" „Von 5." „Wie gross ist der 6. Theil von 30?" „5".

a) Das Messen. Hier sind 8 kr.; wie viel 2 kr.-Semmeln kann man dafür kaufen? Warum? „Weil 8 kr. = 4 × 2 kr. sind." Wie viel 2 kr.-Semmeln bekommt man um 12 kr.? etc. Welche Zahlen habe ich angegeben? 12 kr.; 2 kr. Welche Zahl habt ihr gefunden? 6. Wo haben wir diese drei Zahlen schon beisammen gefunden? „Im Einmaleins." In welcher Reihe? „6 mal 2 = 12." Was ist 12 in Bezug auf 6 und 2? „Das Product." Mittheilung. Gegeben war hier ein Product aus zwei Zahlen und der eine der beiden Factoren; gesucht wurde der andere Factor. Diese Rechnung ist eine Division. Was ist in einer Division gegeben? Was wird gesucht? etc. Merksatz: Beim Messen kann der Dividend eine benannte Zahl sein, dann ist es auch der Divisor; der Quotient ist beim Messen stets unbenannt.

b) Das Theilen.

6 kr. : 3 = 2 kr.	8 cm : 2 = 4 cm
6 Z. : 3 = 2 Z.	8 dm : 2 = 4 dm
6 fl. : 3 = 2 fl.	8 m : 2 = 4 m

Merksatz: Ist beim Theilen der Dividend eine benannte Zahl, so hat der Quotient dieselbe Benennung; der Divisor ist beim Theilen unbenannt.

II. Bestimmung des Stellenwertes. 1. Das Dividieren durch Einer.

	Rechnet die Reihe:
9 : 3 = 3	12000 : 4 = 3000
90 : 3 = 30	1200 : 4 =
900 : 3 = 300	120 : 4 =
9000 : 3 = 3000	12 : 4 =
0·9 : 3 = 0·3	1·2 : 4 =
0·09 : 3 = 0·03	0·12 : 4 =

Merksatz: Wenn man durch Einer dividiert, erhält man Einheiten von der Ordnung des Dividends.

Anwendungsbeispiel: 3·84 fl. : 24 = 0.16 fl.
144
= 0.

Gesprochen: Wir dividieren hier durch Einer; wenn man durch Einer dividiert, so hat der Quotient denselben Wert wie der zugehörige Theildividend. Der erste Theildividend heisst 38 und hat den Wert von Zehnteln. Die erste Ziffer hat den Wert von Zehnteln.

2. a) Das Dividieren durch Zehnerzahlen.

Der 10. Theil eines Einers ist ein Zehntel.
„ „ „ „ Zehners ist ein Einer.
„ „ „ „ Hunderters ist ein Zehner.

Merksatz: „Der 10. Theil einer Zahl sind ebensoviele Einheiten der nächstniedrigeren Ordnung."

Übung: Dividieren durch 10, 20, 130, 240 etc.

b) Dividieren durch Hunderterzahlen.

Der 100. Theil eines Hunderters ist ein Einer.
„ „ „ „ Zehners ist ein Zehntel.
„ „ „ „ Einers ist ein Hundertel.

Merksatz: „Der 100. Theil einer Zahl sind ebensoviele Einheiten der zweitniedrigeren Ordnung."

Übung: Dividieren durch 100, 200, 300, 400, 1500.

Vertiefung und Anwendung: 456 : 3800.

Gesprochen: Eine Zahl wird durch 38 Hunderter dividiert, indem man sie zuerst durch 100 und den hundertsten Theil durch 38 dividiert. Bei der Division durch 100 erhält man Einheiten der zweitniedrigeren Ordnung.

Geschrieben: 4/56 : 3800 = 0·12
= 76
= 0

3. a) Dividieren durch Zehntel.

$\frac{1}{10}$ ist in 1 Einer 10 mal enthalten,
„ „ „ 3 Einern 30 „ „
„ „ „ 24 „ 240 „ „
$\frac{1}{10}$ ist in jedem Einer 10 mal enthalten,
„ „ „ „ Zehner 100 mal enthalten etc.

Merksatz: „Beim Dividieren durch Zehntel erhält man Einheiten der nächsthöheren Ordnung.“ Anmerkung. Beim Dividieren durch Decimalzahlen kann zur Reihenentwicklung nur das Messen benützt werden; das Theilen durch einen echten Bruch existiert in der Wirklichkeit nicht, lässt sich nicht versinnlichen und sprachlich kaum ausdrücken.

Der jüngst in einem Aufsatz empfohlene „zweifache Schluss“ ist zwar umständlich, doch denk- und sprachrichtig, weshalb er gutgeheissen werden kann. Beispiel: N : 0·3. „Wenn ich durch 3 dividiere, erhalte ich den 3. Theil; wenn ich nur durch 0·3 dividiere, muss ich 10 mal den 3. Theil erhalten.“

3. b) Dividieren durch Hundertel.

$\frac{1}{100}$ ist in 1 Einer 100 mal enthalten,
„ „ „ 1 Zehner 1000 mal enthalten.

Merksatz: „Beim Dividieren durch Hundertel erhält man Einheiten der zweithöheren Ordnung.“

Anwendung: *α*) 56 : 0·035. „Wir erhalten hier Einheiten der dritthöheren Ordnung, das sind Tausender.“

56 : 0·035 = 1600
210
= 0.

β) 35 : 0·056. „Wir brauchen hier einen dreistelligen Dividend, lösen daher die Einer in Zehntel auf. Die dritthöhere Ordnung von den Zehnteln an sind Hunderter. Die erste Ziffer des Quotienten hat den Wert von Hundertern.

35_0 : 0·056 = 625
140
280
= 0.

Die Vorzüge dieser Art zu dividieren bestehen in der Sprachrichtigkeit des Ausdruckes, in der Durchsichtigkeit des Schlusses und in der Ausnützung früher erworbener Kenntnisse.

III. Eingekleidete Divisionsaufgaben. 1. Wie viel kostet 1 m Stoff, von welchem 7·375 m 29·5 K kosten?

Gesprochen wird: Bekannt ist der Preis von 7 Metern, gesucht wird der Preis eines Meters. 1 m ist der 7. Theil von 7 m. Der 7. Theil der Ware kostet den 7. Theil des Preises. (Beim Sprechen bleiben die Bruchtheile weg!)

29·5 K : 7·375 = 4 K
00
= 000

Gesprochen wird: Wir dividieren hier durch Tausendtel; wenn man durch Tausendtel dividiert, erhält man Einheiten der dritthöheren Ordnung. Der 1. Theildividend heisst 29·500 und hat den Wert von Tausendteln; die dritthöhere Ordnung von den Tausendteln an sind Einer. Die erste Ziffer des Quotienten hat den Wert von Einern.

2. Wie viel kg erhält man für 183.75 K, wenn 1 kg 0·75 K kostet?

„Man erhält so oft 1 kg, als der Preis für 1 kg erlegt wird. Wir untersuchen daher, wie oft 0·75 K in 183·75 K enthalten sind.“

183·75 K : 0·75 K = 245
337
375
= 0.

Mündliche Antwort: Der Preis für 1 kg wird 245 mal erlegt, daher erhält man 245 kg. Schriftlich: Wenn 1 kg 0.75 kg kostet, so erhält man für 183·75 K 243 kg.

Ein gutes Mittel, Fehlern, insbesondere solchen gegen den Stellenwert, vorzubeugen, ist es, das Resultat einer Aufgabe annähernd berechnen zu lassen.

Eine Aufgabe laute z. B.: Ein Wirt kauft für 38 fl. 112 l Wein; wie theuer zahlt er 1 l?

„Wenn man für 38 fl. nur 100 l erhielte, würde 1 l auf 38 kr. kommen; da man aber mehr als 100 l erhält, so ist ein l etwas billiger als 38 kr. oder 0·38 fl.“

1 l kostet den 112. Theil von 38 fl.

38 fl. : 112 =

„Der 112. Theil von 38 fl. kann kein ganzer Gulden sein; ich löse die Gulden in Zehntel auf; etc.

38_0 fl. : 112 = 0·339 fl.
= 440
1040
= 32.

Antwort: „Wenn man für 38 fl. 112 l Wein erhält, so kostet 1 l dieses Weines 34 kr.“

Das Rechnen mit mehrnamigen Zahlen bedingt die Vorführung der Flächen-, Körper- und Winkelmasse, der Zählmasse, der Gewicht- und Zeiteintheilung.

Nachdem hier nicht mehr die Operation das Neue ist, sondern das betreffende Mass (und seine Gliederung), so ist dieses in den Vordergrund zu stellen. Indem man alle vier Grundrechnungsarten an jedem Masse vornimmt, eröffnet sich auf die natürlichste Art die Gelegenheit, die eingekleideten Aufgaben einmal nach dem sachlichen Inhalte statt wie bisher nach der Rechenbeziehung zu gruppieren. Dem Lehrer werden hiedurch eine Menge von Wiederholungen erspart, die Kinder erlangen rasch volle Sicherheit in Betreff der Eintheilung des jeweilig in Behandlung stehenden Masses und müssen endlich die nothwendige Rechnungsart ganz selbständig bestimmen, da ihnen die Capitelüberschrift keinen Anhaltspunkt dafür bietet.

Man könnte freilich einwenden, da komme ja die alte Kraut- und Holzrechnung wieder zum Vorschein; als Entgegnung führe ich ein praktisches Beispiel durch und bemerke, dass eines unserer verbreitetsten Rechenbücher eigene Abschnitte über „Zeitrechnung", „Gewinnrechnung", „Verlustrechnung" enthält, daher Analogien zu meiner Forderung schon bestehen.

Beispiel aus dem Rechnen mit mehrnamigen Zahlen mit Rücksicht auf das Winkelmass. Mittheilung: „Die Einheit des Winkelmasses ist der rechte Winkel, welcher in 90 Grade eingetheilt wird; 1 Grad (⁰) hat 60 Minuten ('), 1 Minute 60 Secunden (").

1. Von einem rechten Winkel wird ein Winkel von $47^0\ 36'\ 47''$ abgeschnitten; wie gross ist der übrigbleibende Winkel?

$$\begin{array}{r} 90^0 \\ -\,47^0\,36'\,47'' \\ \hline 42^0\,23'\,13'' \end{array}$$

Subtrahiert wird nach dem allgemeinen Subtractionsbegriff.

„Der übrigbleibende Winkel misst $42^0\ 23'\ 13''$."

2. Vier gleiche Winkel, jeder $16^0\ 24'\ 27''$ messend, werden in einen Winkel vereinigt; wie gross ist der neue Winkel?

$$\begin{array}{l} 16^0\,24'\,27'' \times 4 \\ \hline 65^0\,37'\,48'' \end{array}$$

„Der neue Winkel misst $65^0\ 37'\ 48''$."

3. Ein Winkel von $147^0\ 48'$ soll in sechs gleiche Theile getheilt werden; wie gross wird jeder Theil sein?

$$14{,}7^0\ 48' : 6 = 24^0\ 38'$$
$$22{,}8.$$

„Jeder der neuen Winkel wird $24^0\ 38'$ betragen."

Anmerkung. Wenn die operative Zahl mehrziffrig ist, so zerlegt man sie in Factoren oder, falls dies nicht möglich ist, macht man die mehrnamige Zahl einnamig.

Die schriftliche Darstellung eingekleideter Aufgaben in den Heften der Schüler hat mehreren wichtigen Anforderungen zu entsprechen:

1. Zunächst erscheint es nothwendig, dass der Gedankengang dargelegt werde; denn viel mehr als um die Auffindung des Resultats, die ja eine zufällige oder mechanische sein kann, handelt es sich um die Anbahnung und Übung folgerichtigen Denkens.

Ist dadurch auch das Verfahren umständlicher, so werden durch befriedigende Erfolge Lehrer wie Schüler dafür entschädigt.

2. Nachdem ferner nur der Satz der Ausdruck eines Gedankens ist, muss auch die Durchführung einer schriftlichen Rechnung so dargestellt werden, dass sie in sprachrichtigen Sätzen lesbar sei.

Es darf beispielsweise nicht die Antwort an das Resultat gehängt werden; man schreibe also nicht:

2·89 fl. : 8·5 = 0·34 fl. kostet 1 kg Zucker.

Ebensowenig ist es richtig zu schreiben:

1 m kostet 5 K
48 „ „ 5 × 48 = 240 K.

In der zweiten Zeile ist die Zahl 5 eine benannte; woher käme sonst die Benennung des Productes?

Beim Resolvieren von Stunden in Secunden wird man schreiben:

5 St. = 60 Min. × 5 = 300 Min.
300 Min. = 60 Sec. × 300 = 18 000 Sec.
5 St. = 18 000 Sec.

3. Meine dritte Forderung an die schriftliche Darstellung der eingekleideten Aufgaben ist die einer vollständigen Antwort.

Es genügt nicht zu sagen: „Dieser Baugrund kostet 1900 fl.;“ es soll heissen: „Ein 475 m^2 grosser Baugrund kommt bei dem Preise von 4 fl. per m^2 auf 1900 fl.“

Wie sich von diesen Gesichtspunkten aus die Lösung verschiedener Beispiele gestaltet, werde ich mir noch kurz vorzuführen erlauben.

Berechnung der Zinsen. (Močnik I., S. 32, Nr. 10.)

Jemand hat ein jährliches Einkommen von 1645 fl.; wie viel beträgt davon die Einkommensteuer à 7 %?

? fl. St. 1645 fl. Eink.
7 „ „ 100 „ „

Die gesuchte Steuer verhält sich zu 7 fl. Steuer, wie 1645 fl. Einkommen zu 100 fl. Einkommen; denn Steuer und Einkommen sind gerade proportioniert.

fl. St.

$$x : 7 = 1645 : 100$$

$$x = 7 \text{ fl. St.} \times 16{\cdot}45 = 115{\cdot}15 \text{ fl. St.}$$

Wenn in einer Proportion die gesuchte Zahl benannt ist, so muss das zugehörige Verhältnisglied auch benannt und zwar gleichbenannt sein; das zweite Verhältnis bleibt unbenannt.

2. Lösung:

Auf 100 fl. Einkommen entfallen 7 fl. Steuer,
„ 5 „ „ „ $\frac{7}{20}$ „ „
„ 1645 „ „ „ $\frac{7 \text{ fl.} \times 329 \text{ St.}}{20} =$

$$230/3 \text{ fl.} : 20 = 115{\cdot}15 \text{ fl.}$$

Durchschnittsrechnung. (Močnik II., S. 60, Nr. 20.)

Zu 28 l Spiritus von 60^0 giesst man 20 l einer schwächeren Sorte; wie viel Grad muss der Zusatz haben, wenn die Mischung einen Gehalt von 55^0 bekommen soll?

48 l Spiritus	à 55^0 enth.	55 cl Wgst. $\times$ 48	= 2640 cl Wgst.
28 l „	à 60^0 „	60 „ „ $\times$ 28	= 1680 „ „
20 l Spiritus	enth.		960 cl Wgst.

„Der Spiritus der schwächeren Sorte ist 48gradig."

Mischungsrechnung. (Močnik II., S. 62, Nr. 15.).

Ein Essighändler will 144 l Essig à 20 kr., weil dieser zu scharf ist, mit Wasser verdünnen; wie viel l Wasser muss er dazu nehmen, damit 1 l der Mischung 10 kr. wert sei?

„Der Gewinn, den 1 l Wasser bringt, ist 9 mal so gross als der Verlust bei 1 l Essig; das Wasser muss daher den 9. Theil des Essigs ausmachen."

	kr.:	Theile:	
Essig	20	18 9	
Mischung	18		
Wasser	0	2 1	144 l : 9 = 16 l.

„Es dürfen 16 l Wasser zugesetzt werden."

2. Lösung. Um 20 kr. erhält man 100 cl Essig; um 18 kr. nur $\frac{9}{10}$ hievon, das sind 90 cl.

Auf 90 cl Essig kommen 10 cl Wasser,
„ 1 l „ kommt $\frac{1}{9}$ l „
„ 144 l „ „ $\frac{1}{9}$ l „ $\times 144 = 16$ l Wasser.

Quadrieren. Welchen Flächeninhalt hat ein quadratischer Baugrund von 28 m Seitenlänge?

Ein Quadrat von 28 m Seitenlänge enthält 28 $m^2 \times 28$.

$$28\ m^2 \times 28 = 4..\ m^2$$
$$32.\ „$$
$$\underline{64\ „}$$
$$784\ m^2$$

Ein quadratischer Baugrund von 28 m Seitenlänge hat 784 m^2 Flächeninhalt.

Wurzelziehen. Eine quadratische Tischplatte hat einen Flächeninhalt von 2·56 m^2; wie lang ist eine Seite derselben?

Die Seite eines Quadrates von 2·56 m^2 Flächeninhalt misst $\sqrt{2{\cdot}56}$ m.

$$\sqrt{2{\cdot}56}\ m = 1{\cdot}6\ m$$
$$156$$
$$\underline{26}$$
$$= 0.$$

Die Seite einer quadratischen Platte von 2·56 m^2 Flächeninhalt misst 1·6 m.

In dieser Behandlung ist die Benennung der Zahlen durch die ganze Rechnung beibehalten und die falsche Form $5\ m \times 5 = 25\ m^2$ vermieden. Es erweist sich hier wie in den Schluss- und bürgerlichen Rechnungen als eine wirksame Unterstützung des folgerichtigen Denkens, die Benennung der Zahlen in der Rechnung immer sorgfältig mitzuführen.

Am Schlusse meiner Ausführungen angelangt, sei es mir gestattet, sie dahin zusammenzufassen, dass ich eintrete für eine gründliche Begriffsbildung, für Auseinanderlegung des Rechenstoffes in Stundenleistungen und für denkgemässe und klare Darstellung der schriftlichen eingekleideten Aufgaben.

Thesen.

Um den Betrieb des Rechenunterrichtes möglichst intensiv zu gestalten, werden folgende Forderungen gestellt

a) an die Unterrichtspraxis:

1. Der Rechen-Lehrstoff ist nach Stundenleistungen zu gliedern.

2. Die Entwicklung einer Rechnungsart soll von Sachverhältnissen ausgehen; die Musterbeispiele sollen in kleinen, benannten Zahlen gegeben und im weiteren Unterrichte als Paradigmen verwertet werden.

3. Die wichtigsten sprachlichen Ausdrücke für jede Rechenbeziehung sollen aus den gerechneten Beispielen herausgehoben und zusammengestellt werden.

4. Bei der Lösung eingekleideter Aufgaben sollen die Schüler den Gedankengang darlegen; oft ist eine mündliche, annähernde Berechnung des Resultats zu verlangen.

5. Handelt es sich in einer Aufgabe um benannte Zahlen, so ist auch die Ausrechnung in benannten Zahlen durchzuführen.

6. Die Antwort sei vollständig, das heisst, sie enthalte die Bedingungen des Resultats.

b) an die Einrichtung der Rechenbücher:

1. Das Rechenbuch soll Merksätze enthalten; mit Rücksicht auf die Deutlichkeit sind elliptische Ausdrücke in Parenthese zu vermeiden.

2. Die Aufgaben seien auf der Stufe der Entwicklung nach dem rechnerischen Inhalte, auf der Stufe der Einübung und Anwendung nach sachlichen Gesichtspunkten gruppiert.

3. Die Rechenbücher sollen für jede Rechnungsart ein vollständig ausgeführtes Beispiel bringen.

Da das Dividieren durch Decimalzahlen noch keine einheitliche Form angenommen hat, so wird für dasselbe folgender Vorgang empfohlen:

1. Man betrachte so wie beim Dividieren durch ganze Zahlen den Divisor als lauter Einheiten der niedrigsten vorkommenden Ordnung.

2. Ebenso werde jeder Theildividend als Summe von Einheiten seiner niedrigsten Ordnung angesehen.

3. Man benütze folgende schon bekannte Sätze: „Beim Dividieren durch Zehntel (Hundertel, Tausendtel) erhält man Einheiten der nächst- (zweit-, dritt-) höheren Ordnung.

Debatte.

In der Debatte wurde von mehreren Rednern die Ansicht vertreten, dass die consequente Durchführung der in den Thesen 4 und 6 an die Unterrichtspraxis gestellten Forderungen viel kostbare Unterrichtszeit raube, die zur Erlangung einer bestimmten Sicherheit und Gewandtheit in der Lösung grösserer praktischer Beispiele nutzbringender angewendet werden könnte. Bei den ersten, die Regel veranschaulichenden Aufgaben empfehle es sich, auf die Erfüllung dieser Forderungen Gewicht zu legen; in der Folge aber sei bei schriftlichen Arbeiten von dem Niederschreiben des Gedankenganges und der vollständigen, alle Bedingungen der Aufgabe enthaltenden Antwort abzusehen; man könne sich dann mit der mündlichen Darlegung des Gedankenganges und der kurzen, sinnrichtigen Antwort begnügen, um mehr Zeit der so nothwendigen Übung im Rechnen zuwenden zu können.

Betreffs des empfohlenen Vorganges beim Dividieren durch Decimalzahlen wendet sich Herr B.-L. Schamanek gegen die besondere Pflege der Stellenwertbestimmung, weil dieselbe im praktischen Leben gar nicht zur Verwendung kommt, und verweist besonders auf die ungünstigen Erfahrungen, die man beim Unterrichte in gewerblichen Fortbildungsschulen mit dem Stellenwertbestimmen macht.

Herr B.-D. Simon erklärt sich als begeisterter Verehrer dieser Methode und verweist besonders auf die auch von dem † Ehrenmitgliede, Herrn Dr. Pick, stets vertretene

Ansicht, dass die allgemeine Volks- und Bürgerschule die Aufgabe habe, jederzeit in erster Linie die Schüler denken zu lehren, während die speciell praktische Ausbildung der Schüler anderen, sich an die Volksschule schliessenden Schulen oder Cursen zu überlassen sei. Redner wendet sich aber gegen die in These 1 enthaltene Forderung, den Lehrstoff nach Stundenleistungen zu gliedern. Durch eine solche Gliederung werde die Freiheit des Lehrers überhaupt, die Freiheit der Methode aber besonders beeinträchtigt; die pädagogische Gesellschaft aber ist stets für die grösstmögliche Freiheit der Methode eingetreten.

Herr B.-L. Frank ist, um ein lückenloses Fortschreiten und die Erreichung des Lehrzieles leicht zu ermöglichen, für die Beibehaltung dieser Forderung, vorausgesetzt, dass die „Stundenleistungen" als „Stoffeinheiten" aufgefasst werden.

Herr B.-D. Zens macht darauf aufmerksam, dass man bei strenger Eintheilung des gesammten Rechen-Lehrstoffes nach Stundenleistungen leicht Gefahr laufe zu scheitern; unerwartetes Ausfallen einzelner Stunden, Schwierigkeiten, die sich dem Erfassen einzelner Capitel durch minder begabte Schüler entgegenstellen, machen den Wert einer solchen Gliederung problematisch. Redner schlägt vor, statt „Stundenleistungen" — „Unterrichtseinheiten" zu setzen, weil dieses Wort mehr die Abgrenzungen des Stoffes nach sachlichen Gesichtspunkten ohne Rücksicht auf die blosse Zeitdauer bezeichnet.

Die Vortragende, Fräulein Habel, erklärt sich mit dieser Änderung einverstanden, und es werden die Thesen sodann zur Kenntnis genommen.

(Nach dem Stenogramme von Al. Kunzfeld.)

ANHANG.

I.

Schulchronik.

(September 1896 bis September 1897.)

Von Emil Urban.

Im Schuljahre 1896/97 wurde der Kampf um die Schule seitens der verschiedenen politischen Parteien mit verschiedenen Mitteln mehr oder weniger offen mit stetig zunehmender Heftigkeit geführt. Die Clericalen verlangten durch Resolutionen in Versammlungen, sowie durch Anträge in gesetzgebenden Körperschaften die confessionelle, d. i. katholische Schule und demnach geistliche Schulaufsicht, Herabsetzung der Schulpflicht, — während die Freisinnigen zunächst für die Aufrechterhaltung des Reichs-Volksschulgesetzes, aber auch für dessen weiteren Ausbau in fortschrittlichem Sinne eintraten. Insbesondere riefen die Beschlüsse des IV. allgemeinen österreichischen Katholikentages in Salzburg (1. bis 3. September 1896), welche sowohl betreffs der Mittelschule wie auch betreffs der Volksschule weitgehende, den gegenwärtigen Schulgesetzen zuwiderlaufende Forderungen* enthalten*), eine nachhaltige Bewegung hervor, wie nicht minder die im Reichsrathe und in mehreren Landtagen vorgelegten Anträge auf Änderung der Schulgesetze im rückschrittlichen Sinne Beunruhigung weckten. Dass die Lehrerschaft im grossen und ganzen treu zur Sache der „Neuschule" hält und den angedeuteten Bestrebungen den äussersten Widerstand, den sie zu leisten vermag, entgegensetzt, mag als selbstverständlich gelten; zahlreiche Kundgebungen* in Vereins- und öffentlichen Versammlungen zeugen hievon. Aber auch aus weiteren Bevölkerungskreisen erklangen scharfe und warnende Stimmen zur Abwehr und Vertheidigung.

1. Reichsrath.

Im Abgeordnetenhause interpellierte Abg. Graf Kuenburg die Regierung wegen der durch den Statthalter von Salzburg, Graf Sigismund Thun, erfolgten Begrüssung des Salzburger Katholikentages. In der Beantwortung derselben sagte Minister-Präsident

*) Mit dem Sternchen (*) wird auf die nachfolgende Zusammenstellung „Thesen zu pädagogischen Themen" verwiesen.

Graf Badeni u. a.: „Im vorliegenden Falle musste schon die lebhafte Theilnahme weiter Bevölkerungskreise, sowie die Wichtigkeit der auf dem Katholikentage verhandelten Gegenstände die volle Beachtung der Regierung in Anspruch nehmen, so dass nicht die Thatsache der Begrüssung, sondern im Gegentheil das Unterbleiben derselben angesichts der bisher eingehaltenen Übung Missstimmung hätte erregen können . . . . . Die Thatsache der Begrüssung selbst kann aber in keiner Weise dahin gedeutet werden, dass sich die Regierung mit allen auf dem Katholikentage geführten Debatten und gefassten Beschlüssen identificiert" . . — Die vom Club der Vereinigten Linken beantragte Eröffnung der Debatte über diese Antwort wurde mit 86 gegen 68 Stimmen abgelehnt. — In der Sitzung des Budget-Ausschusses des Abgeordnetenhauses stellte Abg. Professor Dr. Beer im Namen seiner Partei an den Min.-Präs. die Frage: 1. Hat die Regierung die Absicht, unsere interconfessionellen oder kirchenpolitischen Gesetze abzuändern? 2. Hat die Regierung die Absicht, eine Änderung der Schulgesetzgebung herbeizuführen, wobei es sich um zwei Gesetze handelt, nämlich um das Gesetz vom 25. Mai 1868, wonach die Grundsätze der Schulaufsicht festgestellt worden sind, und um das Schulgesetz vom 14. Mai 1869, welches die Grundsätze für die Volksschule feststellt, auf welchen dieselbe seit nunmehr einem Menschenalter beruht? Min.-Präs. Graf Badeni antwortete: „Ich erkläre, dass die Regierung in Schul- und einschlägigen kirchenpolitischen Fragen dem massvollen Geiste ihres Programmes und den über diesen Punkt speciell seinerzeit erfolgten Äusserungen treu bleibt und daher auch diesbezüglich jede extreme Richtung ablehnt. Es ist nur consequent, wenn die Regierung an den staatlichen Prärogativen festzuhalten entschlossen ist und die geltenden, im grossen und ganzen zum Wohle des Volkes geschaffenen Institutionen im Sinne des Bestehenden weiter auszubilden vermag. Hiebei kann angesichts der zahlreichen, nur allzu zahlreichen politischen, socialen, nationalen, wirtschaftlichen und confessionellen Differenzierungen auf so weit auseinander liegende Verhältnisse der verschiedenen Kronländer eine einzige Schablone nicht zur Anwendung gelangen."

Als in Rankweil (Vorarlberg) die constituierende Versammlung des von den Clericalen neugegründeten Vorarlberger katholischen Lehrervereines stattfand, wurde dieselbe vom Bezirkshauptmann von Feldsberg, Graf Schaffgotsch und dem Landeshauptmann Rhomberg in solenner Weise begrüsst. Der Bezirkshauptmann erwähnte, die Bestrebungen, die confessionelle Schule wieder hergestellt zu sehen, können in absehbarer Zeit auf parlamentarischem Wege nicht realisiert werden; er eiferte die Versammlung an, auf dem Wege privater Vereinigung alles aufzubieten und anzustreben, was auf dem Wege der Gesetzgebung dermalen nicht erreicht werden kann, und versicherte, dass gegenwärtig die Regierung jedenfalls nicht feindselig diesen Bestrebungen gegenüberstehe und denselben auch kein Hindernis setzen werde. Landeshauptmann Rhomberg, welcher die Lehrer namens des Landesausschusses begrüsste, fügte den beredten Worten des Herrn Bezirkshauptmannes noch hinzu: „Die Verhältnisse sind heute wesentlich geändert. Man sieht auch in Regierungskreisen ein, wohin die Consequenzen des Liberalismus führen. Man sieht die Früchte der Neuschule und erschrickt."

Die Äusserungen des Grafen Schaffgotsch wurden in der Sitzung des Abgeordnetenhauses am 24. November 1896 der Gegenstand einer Interpellation seitens der Abg. Menger und Waibel. Min.-Präs. Graf Badeni antwortete: „Ich besitze bis zur Stunde noch keine officielle Kenntnis, ob der Herr Bezirkshauptmann von Feldkirch anlässlich der constituierenden Versammlung des katholischen Lehrervereines für Vorarlberg thatsächlich eine solche Rede gehalten hat, wie es die Herren Interpellanten auf

Grund der Zeitungsberichte behaupten. Sollten aber die angeführten Thatsachen richtig sein, nehme ich keinen Anstand, zu erklären, dass ich die amtliche Haltung des Herrn Bezirkshauptmannes in der erwähnten Versammlung nicht nur nicht billigen könnte, sondern geradezu auf das entschiedenste missbilligen müsste. Abgesehen davon, dass der genannte Beamte im gegebenen Falle nicht ermächtigt, demnach nicht berechtigt gewesen ist, an die Versammlung eine derartige Ansprache zu richten, hält die Regierung unbedingt an dem Grundsatze fest, dass die politischen Beamten, die im Dienste der Gesammtheit stehen, in der Erfüllung ihrer dienstlichen Obliegenheiten nicht nur jeden Parteistandpunkt zu vermeiden, sondern vielmehr lediglich im Sinne der Gesetze und der ihnen zukommenden Weisungen vorzugehen haben. Diesen Anschauungen gemäss habe ich bereits gestern das Erforderliche im vorliegenden Falle veranlasst und werde überdies nicht ermangeln, die Landesbehörden entsprechend zu instruieren, um der Wiederholung ähnlicher Fälle vorzubeugen."

Finanzminister Dr. v. Bilinski legte dem Abgeordnetenhause am 1. October 1896 den Staatsvoranschlag pro 1897 vor. An dem Gesammterfordernisse beim Unterrichtsetat nehmen theil: „Hochschulen" mit einem Mehranspruch von 212487 fl., „Mittelschulen" mit einem Mehranspruch von 265480 fl., „Industrie-Bildungswesen" mit 184869 fl., „Stiftungen und Beiträge" mit 14982 fl., wogegen sich beim Titel „Volksschulen" ein Minderanspruch von 53049 fl. ergibt. Die Erhöhung des Aufwandes bei den Hochschulen ist u. a. auf die weitere Ausgestaltung der Lemberger medicinischen Facultät, die Erhöhung der Dotationen einzelner Universitätsbibliotheken und die Erhöhung der Bezüge der Bibliotheksbeamten zurückzuführen. Das Mehrerfordernis im Titel „Mittelschulen" erklärt sich aus der Neuerrichtung von Lehrstellen, der Neuerrichtung von Mittelschulen, der Übernahme bereits bestehender Mittelschulen in die Staatsverwaltung. Beim Titel „Stiftungen und Beiträge" ergibt sich ein Mehraufwand insbesondere infolge der geplanten Reform des thierärztlichen Studiums und der Erhöhung des Credites für Unterstützung höherer weiblicher Bildungsschulen.

Der Budget-Ausschuss beschloss, den Grundgehalt für alle Mittelschullehrer (sowohl in den Landeshauptstädten, als auch in allen übrigen Orten) mit 1400 fl. anzusetzen. In den Bestimmungen über die Quinquennalzulagen enthielt die Regierungsvorlage den Passus „bei zufriedenstellender Dienstleistung". Referent Dr. Beer beantragte die Streichung dieser Stelle. Unterrichtsminister Freih. v. Gautsch erklärte sich für die Beibehaltung derselben und führte hiebei aus, dass die Weglassung dieser Bestimmung die staatliche Schulaufsicht gefährden würde und er schon deshalb im Interesse der Schule selbst um unveränderte Annahme der von der Regierung vorgeschlagenen Fassung bitten müsse. Der Referenten-Antrag wurde (mit 17 gegen 3 Stimmen) angenommen. Im weiteren Verlaufe der Verhandlung wurden noch einige Abänderungsanträge zu Gunsten der Mittelschullehrer angenommen.

Bei der Berathung des Unterrichts-Budgets im Abgeordnetenhause entwickelte sich eine Schuldebatte, in welcher die einzelnen Redner ihren Standpunkt gegenüber der „Volksschulfrage" kennzeichneten. Abg. Dr. Schücker streifte die Bestrebungen zur Wiedererlangung der confessionellen Schule und sagte u. a.: „Der Katholikentag hat sich auch die Aufhebung der Gleichheit der Confessionen vor dem Gesetze und die Wiedereinführung der kirchlichen Aufsicht über die Schule als sein Programm gesetzt. Wir müssen uns mit aller Entschiedenheit dagegen wehren, dass ein solcher Zustand wieder hergestellt wird, wie er früher bestand, und den aufs tiefste zu beklagen und zu bedauern wir alle Ursache haben. (Zustimmung links.) Wir sind froh, dass durch die

Staatsgrundgesetze bei uns Zustände geschaffen wurden, durch welche unser alter Kaiserstaat thatsächlich den anderen Culturstaaten gleichgestellt wurde und aus dem tiefen Stande, in dem er sich früher befunden hat, sich emporschwang zu einem hochentwickelten Culturstaate." Redner reflectiert auf die Erklärungen des Min.-Präs. in der Angelegenheit der Rede des Bezirkshauptmanns Grafen Schaffgotsch und sagt: „Es war sehr bedauerlich, dass er auch diesen Anlass nicht benützt hat, in das Innere der Sache einzugehen (Zustimmung links) und hier auszusprechen, dass er die Grundsätze, welche der Bezirkshauptmann ausgesprochen hat, auf das entschiedenste verurtheile und auf den Staatsgrundgesetzen, auf der Gleichheit aller Confessionen vor dem Gesetze, auf der freien Volksschule und dem confessionslosen Charakter der Schule beharre." Redner führt nach Kennzeichnung des Standpunktes seiner Partei aus: „Wir wollen bei aller Religiosität, die unserem Volke innewohnt, nicht, dass die Kirche in die Competenz des Staates übergreife. So oft ein Competenzconflict zwischen Staat und Kirche entstanden ist, gereichte er weder dem einen noch dem anderen Theile zum Vortheile, und es sind immer grosse Complicationen, welterschütternde Ereignisse daraus entstanden, und nach langem Ringen der Völker nach Freiheit, Licht und Aufklärung ist es immer wieder dahin gekommen, dass schliesslich der Staat Recht behalten hat und die Kirche dabei im Kampfe unterlegen ist. (Widerspruch rechts.) Tragen Sie nicht dazu bei, dass diese Zustände wieder kommen, lassen Sie der Kirche ihren Wirkungskreis und dem Staate den seinen, namentlich aber die Schule lassen Sie unberührt, lassen Sie sie in ihrer heutigen Entwicklungsfähigkeit aufrecht bestehen, sie ist heute ein Herzensbedürfnis des Volkes geworden, und jede Änderung daran würde das Volk aufs tiefste empfinden und es würde auch auf das kräftigste dagegen reagieren. Wir Deutschen in Böhmen werden in einem solchen Kampfe nicht vereinzelt stehen, unsere Volksgenossen der anderen Nationalität stehen in dieser Beziehung, wie ich hoffe, treu an unserer Seite. Das ist ein Punkt, den wir gemeinschaftlich haben, denn ich glaube, sie sind in diesem Punkte ebenso freisinnig. Wir wollen aber nicht, dass jene Zustände geschaffen werden, wie sie zur Zeit des Concordates bestanden haben. Wir denken mit Schrecken an jene Zeit, wie Österreich damals thatsächlich tief gesunken ist, wie es im Wettkampfe mit den Staaten nicht aufzukommen vermochte und von einem unglückseligen Feldzuge zum anderen gedrängt wurde. (Widerspruch rechts, Zustimmung links.) Wir haben gesehen, wohin die Reaction führt, und es ist die Pflicht jedes Patrioten, dafür einzutreten, dass diese Zustände nicht mehr kommen, und ich gebe Ihnen die Versicherung, dass das deutschböhmische Volk, insoweit es fortschrittlich und freiheitlich gesinnt ist, immer den Kampf dagegen aufnehmen wird."

Der Herr Unterrichtsminister Freih. v. Gautsch erwiderte betreffs der Volksschulfragen: „Das hohe Haus wird es vielleicht entschuldigen, dass ich heute und zu dieser Stunde nicht näher auf die grossen und principiellen Fragen des Unterrichtswesens eingehe. Ich glaube, dies deshalb nicht thun zu sollen, weil das hohe Haus erst vor kurzem aus Anlass der Gehaltsgesetze des Staats-Lehrerpersonales eine sehr eingehende Unterrichts-Debatte geführt hat. Ich glaube, mich darauf beschränken zu sollen, an das hohe Haus auch bei diesem Anlasse, ebenso wie dies in den früheren Jahren der Fall war, die Bitte um etwas Ruhe für unsere Schule zu richten und dem Ausdruck zu geben, indem ich sage, dass das „quieta non movere" meines Erachtens noch auf lange Zeit hinaus unser Programm wird bleiben müssen. Wir wollen gerne die Anregungen, die uns von den verschiedenen Seiten des hohen Hauses zukommen, prüfen, wir wollen im einzelnen bessern, wir wollen die Kleinarbeit verrichten, welche

nothwendig, mitunter undankbar, stets mühevoll ist, aber ich halte es nicht an der Zeit, mit grossen Reformvorschlägen vor das hohe Haus zu treten."

Abg. Dr. Funke (als Generalredner contra) beschäftigte sich ebenfalls mit der Volksschule. Er sagte: Das Reichs-Volksschulgesetz ist in das Volk eingedrungen. Selbst die kleinsten Gemeinden haben mit der grössten Opferwilligkeit und Freude wahre Schulpaläste errichtet. Wenn Baron Dipauli das Aufsichtsrecht der Kirche über die Volksschule als unerlässlich bezeichnete und die Forderung darnach auch im Namen der christlichen Eltern erheben zu sollen sich berechtigt glaubt, so müsse Redner ihm entgegnen: Niemand habe das Recht, in solcher Weise zu sprechen, weil auch wir christliche Eltern sind, von den Grundsätzen der katholischen Kirche durchdrungen sind und niemand das Recht hat, an unseren christlichen Gefühlen zu zweifeln. Die Erfahrungen, die man mit der confessionellen Schule vor dem Inslebentreten des Reichs-Volksschulgesetzes gemacht hat, rechtfertigen die Behauptung nicht, dass die einseitige confessionelle Schule zum Wohle des Staates gereiche. Ununterbrochen wird an der freien Volksschule gerüttelt, wir aber betrachten die freie Volksschule als Palladium der bürgerlichen Freiheit, u. z. thun wir dies ohne Unterschied der Nationalität. Die Jungtschechen nennen sich eine freisinnige Partei. Die Zeit ist ernst, es weht ein eisig kalter Wind, die Reaction tritt immer mehr hervor. Da sollten die Nationen, die in einem Lande wohnen, sich nicht trennen lassen durch Zweisprachigkeit, durch das böhmische Staatsrecht, durch die innere Amtssprache, sondern jene freiheitlichen Ideen, von denen beide Völker durchdrungen sind, sollten das verbindende Glied bilden. Auf dem Boden der Freiheit sollten wir uns finden. Auch die tschechische Nation ist in ihrer überwiegenden Mehrheit von den Grundsätzen des geistigen Fortschrittes durchdrungen. Die statistischen Nachweise über den Besuch der Volksschule in Böhmen zeugen von der geistigen Entwicklung beider Volksstämme des Landes. Wir haben einen gemeinsamen Feind: das sind die Freunde des Rückschrittes. Wir sollten uns von dem höheren Gesichtspunkte aus verbinden, das wir für die grössten und heiligsten Güter, die Freiheit und den Fortschritt, eintreten.

Abg. Abt Treuinfels (Generalredner pro) polemisierte zunächst gegen die Abg. Dr. Schücker und Dr. Funke. Er erinnert gegenüber dem Lobe, das die genannten Abgeordneten der Schule zollten, an die Klagen über die „Unbotmässigkeit und Verrohung der Jugend", über die „schrecklichen Verbrechen", die oft von der Jugend begangen werden, und fährt fort: „Was wollen wir von der Schule? Ich werde mich kurz fassen. Ich gehe von einem Punkte aus, den Sie mir zugeben müssen. Ein vernünftiger Mensch kann keinen Zweifel erheben, dass von Natur aus die ureigenste Aufgabe der Familie es ist, die Kinder zu erziehen. Daraus folgt, dass, wenn die Schule erziehend wirkt, sie das in Stellvertretung der Familie thut. Nun aber schauen Sie, wie katholische Kinder erzogen werden. Gewiss ist es katholischen Eltern angelegen, ihre Kinder so zu erziehen, dass sie in den voraussichtlichen Lebensverhältnissen, die ihrer warten, ihr Fortkommen ehrlich finden, und dass sie dann ihr Lebensglück dauernd sichern. Ich lenke Ihre Aufmerksamkeit darauf, wie verschiedenartig diese Lebensverhältnisse sind, und dass es deshalb nicht gut angeht, für alle Kinder das gleiche Lehrziel festzustellen. Man kann natürlich nicht auf alle Verschiedenheiten eingehen, aber gewiss muss man anerkennen die Verschiedenheit der Landbevölkerung und der städtischen. Da müssen Sie zugeben, dass man in den Schulen für die Landbevölkerung ein etwas bescheideneres Lehrziel aufstellen sollte. Wenn man das ausseracht lässt, so hat das zur Folge, dass den Gemeinden vielfach unerschwingliche

Lasten aufgebürdet werden in Bezug auf den Lehrer und in Bezug auf das Schulhaus u. s. w. Ein weiterer Nachtheil für die ländliche Bevölkerung ist die achtjährige Schulpflicht, welche die Folge hat, dass den Eltern ihre Kinder zu einer Zeit entzogen werden, wo sie schon merklich, mitunter sogar ganz ausgiebig in die Arbeit eingreifen können. Alles fliesst ja über von Wohlwollen für den armen Bauernstand; helfen Sie ihm, erleichtern Sie ihm seine Last auch in dieser Hinsicht. Alle Eltern sehen vor allem darauf, dass das Kind dauernd glücklich werde. Aber dem Katholiken kann da nicht aus dem Auge kommen, wohin wir gehen. Dem Katholiken steht fest vor Augen, dass das Leben hier nur eine Vorbereitung ist für das ewige Leben, und zudem wissen wir ja, wie leicht dieses Ziel verfehlt wird. Können Sie es da guten katholischen Eltern verargen, dass sie mit der ganzen Innigkeit der Wünsche, deren sie fähig sind, darnach trachten, dass das Kind einen tiefen religiösen Grund erhalte? Deshalb verlangen wir, dass das Kind in der Schule einen gründlichen Religionsunterricht erhalte. Zwei Stunden reichen dazu nicht hin. Bei dem Mangel an Priestern ist es nicht durchaus möglich, dass das Kind durch mehr als zwei Stunden von dem Priester in der Religion unterrichtet werde. Daher sagen wir: der Lehrer soll dem Priester an die Hand gehen, er soll ihm in dieser Beziehung helfen. Wir verlangen weiter, dass der Unterricht in den anderen Gegenständen sich in keiner Weise dem Religionsunterrichte feindlich entgegenstelle. Wenn an der Religion etwas ist, so ist es ganz und gar unleidlich, wenn durch die anderen Gegenstände gegen die Religion Front gemacht wird. Wenn darunter der Unterricht nicht leidet, ist es wünschenswert, dass auch die andern Gegenstände dazu beitragen, den Religionsunterricht zu vertiefen, denn das Ziel, das an eine Ewigkeit glaubt, ist alles wert. Daraus, dass die Schule an Stelle der Familie erzieht, folgt, dass der Lehrer der Stellvertreter der Eltern ist. Die Stelle eines guten katholischen Vaters kann nur ein guter Katholik vertreten. Wir fordern daher für katholische Kinder einen katholischen Lehrer. Wer Katholik ist und wer weiss, was die katholische Kirche ist, muss zugeben, dass eine Aufsicht in religiösen Dingen nur die Kirche führen kann. Sehen Sie, das ist das Um und Auf von unseren Schulforderungen. Wir beanspruchen keine andere Aufsicht.“ Redner schliesst mit den Worten: „Solange hier auf diesen Bänken Abgeordnete sich einfinden werden, die ein Gefühl und ein Verständnis dafür haben, mit welcher Sorgfalt katholische Eltern für das ewige Heil ihrer Kinder besorgt sind, solange werden Sie auch Abgeordnete vor sich haben, die unentwegt für katholische Kinder die katholische Schule fordern.“

Der Specialberichterstatter, Dr. Graf Pininski, sagte in seinem Schlussworte betreffs der Volksschule: „Die Frage der sittlich-religiösen Erziehung an den Volksschulen ist eine der epinösesten politischen Fragen. Sie ist immer actuell, und ich bin der Ansicht, dass das Wort „sittlich-religiös“, das in unserem Volksschulgesetze steht, wirklich inhaltsschwer ist und in der Praxis mit Strenge durchgeführt werden sollte. Es wäre höchst fatal und unglücklich, wenn die Erziehung und der Unterricht in der Volksschule die religiösen Anschauungen der Jugend untergraben oder nur irgendwie abschwächen würde. Im Gegentheile, es soll die religiös-sittliche Gesinnung in den Volksschulen nach Möglichkeit gefördert werden. Ich glaube auch, dass die Regierung und die Unterrichtsverwaltung sich ihrer Pflicht in Bezug auf diese Frage stets bewusst sein wird.“

Abg. Sokol verlangt namens seiner Partei eine freiheitliche und nationale Richtung, die autonome Verwaltung der Volksschule und spricht sich gegen die geheime Qualification als ein Unrecht, welches nicht bald genug abgeschafft werden

kann, und gegen die Bestellung definitiver Bezirksschulinspectoren aus, eine Massnahme, die er als schädlichste Frucht der centralistischen Verwaltung und als Vorboten der hereinbrechenden reactionären Flut betrachten müsste.

Abgeordneter Bendel befürwortete die Errichtung einer deutschen Lehrerbildungsanstalt in Pilsen und einer zweiten Lehrerbildungsanstalt in Wien, letztere schon deswegen, da die katholische Privat-Lehrerbildungsanstalt in Währing 203, die k. k. Lehrerbildungsanstalt in Wien aber nur 175 Zöglinge zähle. Diese rein confessionellen Privat-Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten oder, richtiger gesagt, die ganz unter geistlicher Leitung stehenden Anstalten bedeuten eine nicht zu unterschätzende Gefahr für die Aufrechthaltung unserer interconfessionellen, unter staatlicher Aufsicht stehenden Volksschule, für die stricte Durchführung des Reichs-Volksschulgesetzes nicht bloss nach den Buchstaben seines Wortlautes, sondern nach dem Geiste, in dem dieses Gesetz gegeben worden ist, und der es allein mit Lebenskraft und Entwicklungsfähigkeit erfüllt. Will unsere Unterrichtsverwaltung aufrichtig und ernstlich die Geltung des Reichs-Volksschulgesetzes, die Aufrechthaltung der ungeschmälerten staatlichen Aufsicht über das gesammte Schulwesen, ist sie, wie es ihre beeidete Pflicht ist, entschlossen, die durch unsere Staatsgrundgesetze gewährleistete volle Glaubens- und Gewissensfreiheit gegen jedermann zu schützen, dann muss sie trachten, die Heranbildung des gesammten Volksschullehrerstandes in staatlichen Anstalten, wenn nicht zu erzwingen, so doch wenigstens zu ermöglichen. Redner tadelt die Auflassung der staatlichen L.-B.-A. in Bregenz, da die Schulbrüder sofort an deren Stelle das Privatseminar in Tisis setzten. Die Zahl der aus den geistlichen Seminaren hervorgehenden Lehramtscandidatinnen macht heute schon 22 % aus. — Die Bestrebungen der deutschen und tschechischen Lehrerschaft Böhmens betreffs der Errichtung von Hochschulcursen in Prag verdienen die angelegentlichste Befürwortung.

Ferner scheint es endlich an der Zeit zu sein, dass die Bezirksschulinspectoren überall, wie in Galizien, definitiv angestellt werden. „Ich leugne nicht, dass ich bisher Bedenken gegen die definitive Anstellung der Bezirksschulinspectoren hatte, allein sie sind mir, ich will nicht sagen, geschwunden, aber sie haben ihr Gewicht verloren gegenüber der Erwägung, dass gerade jetzt, wo von so vielen, vielen Seiten her und mit solchem Nachdrucke und Ungestüm die Forderung nach dem kirchlichen oder, sagen wir besser, dem Schulaufsichtsrechte der Geistlichen erhoben wird, dass in einer solchen Zeit gerade die Sicherung und Verstärkung der Stellung der staatlichen Schulaufsichtsorgane dringend geboten erscheint. Die geistliche Schulaufsicht wird allerdings von einer gewissen Seite als eine Hauptforderung der gesammten katholischen Bevölkerung Österreichs bezeichnet. Das ist nicht richtig. Die auf den Katholikentagen vertretene Bevölkerung ist bei weitem nicht das gesammte katholische Volk Österreichs. Ich habe die feste Überzeugung, dass, wenn heute noch, trotzdem die clericale Bewegung ganz ungeahnte Fortschritte in Österreich gemacht hat und die Agitation eine ausserordentlich rührige ist, eine freie Volksabstimmung eingeleitet würde, ob die Volksschule der geistlichen Schulaufsicht unterstellt oder unter staatlicher Aufsicht bleiben soll, die grosse Mehrheit der Katholiken sich für die Beibehaltung der staatlichen Schulaufsicht entscheiden würde. Noch unrichtiger als die Behauptung, dass alle katholischen Eltern nach der geistlichen Schulaufsicht verlangen, ist eine andere, die man so oft hören kann: unsere interconfessionelle Schule sei confessionslos, ja sogar religionsfeindlich. Das gerade Gegentheil ist der Fall. Wer die Verhältnisse ruhig und objectiv beurtheilt, muss zugestehen, dass der Religionsunterricht in der Neuschule regelmässiger ertheilt wird,

als es oft in der früheren Concordatsschule der Fall war. Der Religionsunterricht wird nur von Lehrern ertheilt, welche von der Kirchenbehörde approbiert und anerkannt worden sind. Es wird für einen Lehrer des Religionsunterrichtes sogar die missio canonica verlangt. Was die kirchlichen Übungen anbelangt, ist der Besuch des Gottesdienstes nicht nur an Sonntagen, sondern auch an den Wochentagen eingeführt. Dazu kommt der wiederholte Empfang der heiligen Sacramente. In nichts ist die Kirche gehindert. Die religiöse Erziehung leidet unter der Neuschule gewiss nicht. Unter den vielen geistreichen Aphorismen, welche der unlängst erschienenen Selbstbiographie des Vaters der Neuschule, des verstorbenen Leopold v. Hasner beigegeben sind, finden sich zwei, welche wohl wert sind, dass sie bei dieser Gelegenheit einmal citiert werden. Der erste Spruch lautet: „Wie sonst immer meine religiösen Überzeugungen beschaffen sein möchten, gerade die religiöse Überzeugung erschien mir an sich als ein Heiliges, das durch den Schein der Wahrheit, durch feigen pharisäischen Formendienst nur tief beleidigt werden konnte." Es ist also dem Schöpfer unserer Neuschule nicht eingefallen, die wirkliche und gesunde Religiosität in irgend einer Weise verhindern zu wollen. Ein anderer Spruch von demselben Manne lautet: „Die Religiosität der meisten Menschen besteht darin, dass sie die Kirchengebote befolgen und die zehn Gebote übertreten." Das Christenthum predigt Liebe und Duldung, nicht confessionelle Engherzigkeit und Feindseligkeit. Es kann keine Gefahr für das Kind darin bestehen, dass ihm zur Seite ein Kind einer anderen Confession gesetzt wird. In dem Religionsunterrichte soll es die Grundsätze seines Bekenntnisses genau kennen lernen, aber es kann ihm nicht schaden, sondern wird für seine sittliche Entwicklung nur von Vortheil sein, wenn es von Jugend auf daran gewöhnt ist, in dem Nebenmenschen, mag er welchem Bekenntnisse und welcher Rasse immer angehören, den Mitmenschen zu achten und zu lieben. Es wird ihm im späteren Leben nicht schaden, denn dann müssen die Menschen ohne Rücksicht auf das Bekenntnis miteinander verkehren, und es wird ihm nicht schaden, wenn es sieht, dass die sittliche Bedeutung und Würde eines Menschen nicht allein auf dem Bekenntnisse beruht. . . . Die Neuschule hindert den Religionslehrer, den Katecheten nicht, seine Pflicht voll und ganz zu erfüllen, sie befiehlt es ihm vielmehr aufs strengste. Die Unabhängigkeit der weltlichen Lehrer von der geistlichen Obrigkeit hindert auch das friedliche und einträchtige Zusammenwirken der weltlichen und der geistlichen Lehrer nicht. Zum Beweise will ich nur ein Citat aus einem massgebenden Berichte anführen. In dem Berichte des böhmischen Landesausschusses über das Schulwesen Böhmens vom Jahre 1895 heisst es wörtlich: „Es muss mit Genugthuung festgestellt werden, dass geistliche und weltliche Lehrer — mit ganz verschwindend geringen Ausnahmen — in grösster Eintracht leben." Das scheint nun freilich fürderhin nicht so bleiben zu sollen, das scheint schlechter werden zu wollen, einzig und allein wegen der masslosen Hetze gegen jene Lehrer, welche, wie es ihre Berufspflicht ist, einstehen für das in gesetzlicher Kraft stehende Reichs-Volksschulgesetz, welche als freie Staatsbürger ihr Haupt nicht beugen wollen unter das Joch einer herrschsüchtigen Clique. Ja, Herrschsucht ist es und nichts weiter. Denn welche Mittel scheut man sich nicht gegen jene der Neuschule treu ergebenen Lehrer anzuwenden! Unsere Lehrerschaft ist nicht religionsfeindlich, unsere Lehrerschaft ist nicht socialdemokratisch, sie hat aber trotz des Kielmannsegg'schen Erlasses das Recht der freien Meinungsäusserung nach unseren Staatsgrundgesetzen, und sie hat die Pflicht, sie in erster Linie, die gesetzlich bestehenden Schuleinrichtungen zu vertheidigen. Wer einsteht für Recht und Gesetz, verdient Belohnung und Anerkennung, nicht, dass ihm darum der Brotkorb höher gehängt werde." Redner kommt nun auf die

Vorfälle in Vorarlberg anlässlich der Gründung des dortigen katholischen Lehrervereins und auf die in Oberösterreich zu sprechen, wobei er an den Minister folgende Fragen richtet: Steht die Regierung auf dem vollkommen entgegengesetzten Standpunkte der Erklärungen des Bezirkshauptmannes Grafen Schaffgotsch? Ist sie entschlossen, das Wesen des Reichs-Volksschulgesetzes vollkommen unangetastet zu lassen, und darum nicht geneigt, der clericalen Partei in Bezug auf die Schulaufsicht irgend welche Concessionen zu machen, sondern vielmehr Willens, den interconfessionellen Charakter unserer Volksschule zu schützen und zu wahren? Sollten wir auf diese Fragen keine klare Antwort erhalten, dann wissen wir eben auch, was die Uhr geschlagen hat, dann wissen wir, dass bei so kritischen Fragen keine Antwort auch eine Antwort ist, und zwar eine nicht misszuverstehende Antwort. Wir sind zu diesen Fragen umsomehr genöthigt, weil sich immer mehr zeigt, dass von allen Seiten her die Angriffe gegen die Neuschule, gegen unsere freie Volksschule, sich verstärken. Wir haben das einemal die Erscheinung, dass die Ordensschulen überhand nehmen und immer mehr das Öffentlichkeitsrecht erlangen. Andererseits aber beginnt man auch von der clericalen Seite eine masslose Hetze gegen die freisinnige Lehrerschaft. Das Zeichen hiezu hat der Linzer Katholikentag gegeben, auf dem ausgesprochen wurde, dass in sämmtlichen Provinzen Österreichs sogenannte Katholische Lehrervereine gegründet werden sollen. Redner bespricht einen Aufruf zur Gründung einer solchen Lehrervereinigung, der von versteckten und offenen Angriffen und Verdächtigungen gegen die freisinnige Lehrerschaft wimmelt, ja sogar so weit geht, die geheiligte Person unseres Monarchen in diesen Parteikampf herabzuziehen, denn darin steht ausdrücklich und gesperrt gedruckt: „Das Bestreben des Bundes soll dahin gehen, die Jugend im Sinne Sr. Majestät unseres allergnädigsten Herrn und Kaisers zu erziehen.“ Das ist eine Anmassung. Wird denn die Jugend heute nicht im Sinne Sr. Majestät unseres Kaisers erzogen? Können Sie behaupten, dass die Erziehung unserer heutigen Jugend gegen den Willen Sr. Majestät ist? Man ziehe nicht die Allerhöchste Person in dieser Weise in den Kampf der Parteien hinein! Aber ein solcher Kampf ist von allen Seiten eröffnet worden und wird mit aller Heftigkeit geführt, und man sieht auch schon, wie die Lehrerschaft hie und da eingeschüchtert wird. Mit Einschüchterung fängt man überall an, und Belohnungen wird man denjenigen Lehrern ertheilen, die ihre Überzeugung preisgeben, die Neuschule nicht vertheidigen, nicht ihre Pflicht voll und ganz erfüllen, sondern sich der Partei unterwerfen, welche dahin strebt, die Schule und damit die Jugend ganz in ihre Gewalt zu bekommen. Wenn die Regierung eine starke Hand wirklich hat, greife sie hinein in dieses Wespennest und drücke es zusammen, es wird sich daraus ein Schwarm erheben. Man erlaubt sich auf einmal Angriffe gegen alle jene, welche in Bezug auf die Schule auf dem Boden der bestehenden Gesetze stehen, und schafft dadurch eine Verwirrung und Aufregung in Österreich, bei welcher der innere Friede gewiss ernstlich gefährdet ist, und wenn die Regierung nicht den Muth oder nicht den Willen hat, in dieses Wespennest hineinzugreifen, lasse sie wenigstens allen jenen die Hände frei und ungebunden, welche entschlossen sind, sich zur Wehre zu setzen, und solcher Hände gibt es, Gott sei Dank, noch genug in unserem lieben Vaterlande.

Abg. Suess sprach in der Sitzung des Abgeordnetenhauses am 7. Jänner 1897 zunächst über den Ausspruch des Unterrichtsministers betreffs unserer Volksschule: „Quieta non movere“ und kam nach längerer geschichtlicher Einleitung auf unser Reichs-Volksschulgesetz zu sprechen. „Dieses Gesetz ist zustande gekommen unter eigenthümlichen äusseren Umständen. Es war nach der grossen Katastrophe, welche unseren

Staat getroffen hatte. Es war das Gefühl allgemein, dass wir zurückgeblieben waren in der geistigen Cultur gegenüber den Nachbarstaaten. Und auf der anderen Seite, meine Herren, stand damals das Reich unter dem Eindrucke von Äusserungen ganz anderer Art. Es hatte nämlich die Kirche damals in autoritativer Weise der gesammten menschlichen Cultur den Krieg erklärt, den modernen Staat verurtheilt. Es war damals der Syllabus erschienen und über dem ganzen Staate, über der ganzen öffentlichen Meinung schwebte damals schon eine dunkle Ahnung von dem, was der noch in demselben Jahre zusammentretende Congress in Rom hätte bringen sollen. Zwischen dem Syllabus und der Infallibilität ist dieses Reichs-Volksschulgesetz entstanden. Es ist sehr begreiflich, dass um jene Zeit es einzelne extreme Meinungen gegeben hat, welche geglaubt haben, es sei zweckmässiger, eine volle Trennung von Staat und Kirche herbeizuführen. Dass das nicht geschehen ist, dass die Mässigung gesiegt hat, ist, wie jederman heute anerkennen wird, ein Vortheil für das ganze Reich gewesen. Und so hat sich durch alle Wechselfälle hindurch dieses Gesetz bewährt als ein Segen für das Reich. Die Leistungsfähigkeit des Bürgers ist erhöht worden, die Leistungsfähigkeit des Heeres ist erhöht worden, der ganze Wohlstand des Volkes ist gesteigert worden durch dieses treffliche Gesetz. Nichtsdestoweniger ist es der Gegenstand von Angriffen geworden. Zunächst muss ich sagen, dass sich das Gesetz ungleichmässig entwickelt hat, und zwar aus dem eigenthümlichen Umstande, dass die einzelnen Länder nicht im Stande waren, in gleichem Masse die materiellen Mittel zur Verfügung zu stellen, welche zu dieser grossen Neuorganisation nothwendig waren. Im Jahre 1871, vor der Wirksamkeit dieses Gesetzes, hatten wir bei der Recrutierung unter 1000 Recruten 500, die schreiben konnten, heute, das heisst im Jahre 1893, haben wir unter 1000 Recruten 762, die einen regelmässigen Schulunterricht genossen haben, und diese Zahl steigt so hoch, dass in Niederösterreich die Zahl derjenigen unter 1000, die einen regelmässigen Schulunterricht genossen haben, nicht weniger als 995, in Prag sogar 996 ist, dass also nahezu das Ideal dessen erreicht ist, was auf diesem Gebiete überhaupt zu erreichen ist. Aber ein Mitglied des hohen Hauses sagt, dass dieses Gesetz ein Fluch ist; er soll sich bei den Officieren die Antwort holen.*) Nun, ich habe gesagt, dass dieses Gesetz trotzdem Angriffe erlitten hat. Die Angriffe sind von verschiedener Art gewesen. Die einen haben gesagt, der Bauer wird überlastet und hat seine Kinder nicht zur Arbeit zur Verfügung. Die anderen haben gesagt, es kostet zu viel Geld. Die Dritten haben gar gesagt, die Kinder werden in dieser Schule entsittlicht, wohl das Stärkste, was man sagen kann. — Es ist kürzlich ein neues Heft der Criminalstatistik veröffentlicht worden, es geht leider nur bis zum Schlusse des Jahre 1893, aber es zeigt schon deutlich Resultate. In den drei letzten Decennien ist die Zahl der Verbrechen im Reiche gewesen 157000, 148000 und 145000,

*) In dem Werke: „Unter den Fahnen" von Alfons Danzer, Wien, Tempsky 1889, heisst es Seite 155: „Den uncultivierten Recruten gegenüber bilden diejenigen aus Gegenden mit entwickelter Schule und intensiver Arbeitskraft, mit gesunder Industrie und hochstehender Landwirtschaft einen unsagbaren Gegensatz. Der Segen der modernen Volksschule tritt hier greifbar in die Erscheinung, und ein Gang in die Garnisons-Arreste, ein Blick in deren Listen ist geeignet, dem denkenden Beobachter richtige Ansichten über den sittlichen Wert oder Unwert der Volksbildung aufzuzwingen. Die Anzahl der militärgerichtlichen Strafen, welche über die aus verschiedenen Gegenden stammenden Soldaten verhängt werden mussten, steht in einem deutlich ausgesprochenen, umgekehrten Verhältnisse zum Culturgrade dieser Gegenden, wobei bloss die grossen Städte vermöge ihrer besonderen Verhältnisse das statistische Bild einigermassen verwirren."

das heisst, trotz der Zunahme der Bevölkerung hat die Zahl der Verbrechen um 12000 abgenommen. Das ist der „Fluch", der aus diesen Gesetzen hervorgeht. Sie können sogar sehen, dass die Verbrechen in jenen Kronländern am meisten abgenommen haben, in welchen die Zahl der Analphabeten am meisten abgenommen hat. So hat z. B. Böhmen, welches nächst Niederösterreich die vorgeschrittensten Schulen besitzt, auch die geringste Zahl von Verbrechern. Man kann Folgendes wahrnehmen, und das bezieht sich wieder auf das, was ich früher über die ungleichartige Entwicklung unserer Schulgesetzgebung gesagt habe: Es gibt eine Anzahl von Kronländern, Galizien, Bukowina, Dalmatien, Küstenland, welche vermöge der geringeren, ihnen zu Verfügung stehenden materiellen Mittel nicht im Stande waren, gleichen Schritt zu halten mit dem übrigen Reiche, bei welchen die Zahl der Analphabeten eine unverhältnismässig grössere ist, aber auch die wirtschaftlichen Verhältnisse ganz andere sind und über welche daher bei einer solchen Vergleichung hinausgegangen werden muss. In Bezug auf die anderen können Sie Folgendes wahrnehmen: Die Länder, welche die wenigsten Analphabeten haben, in welchen die Zahl der Analphabeten unter 2% liegt, das sind Böhmen, Tirol und Vorarlberg, Oberösterreich und Niederösterreich, haben auch die geringste Zahl von Verbrechern. Sie steigt bis auf 14·2 in 10000 in Niederösterreich wegen der grossen Stadt. Mähren, welches etwas über 2% Analphabeten hat, hat schon 15·9 Verbrecher. Die Länder, bei welchen die Zahl der Analphabeten etwas grösser ist, das ist Steiermark, Schlesien, Kärnten, gehen bis 18·8 in den Verbrechen, Krain mit 4·4% Analphabeten hat 19—20 Verbrecher in 10000. Eine Ausnahme macht nur Salzburg. Es müssen irgend welche locale Gründe vorhanden sein, da sich hier, bei einer verhältnismässig geringen Anzahl von Analphabeten, eine unerwartet grosse Anzahl von Verbrechern findet. Im allgemeinen kann man also sagen, dass sich in Österreich das bewährt hat, was man überall sieht, dass mit der Verbesserung der Schule das Verbrechen zurückgeht, und es ist das ja eine so allgemeine, auf der ganzen Welt vorkommende Erfahrung, dass man nicht begreift, dass sich die Herren als gute Österreicher, um Argumente zu finden, so viel Mühe geben, eine schlechte Moralstatistik herauszubringen, während wir ja allen Grund haben, vor der ganzen Welt stolz zu sein über das, was wirklich geleistet worden ist. — Nun noch ein Wort über die Jugend. Bei der Jugend muss man Verschiedenes unterscheiden. Wenn die Buben ungeberdig sind, wenn sie raufen, freuen wir uns. Unser Geschlecht braucht keine anämischen Bursche, unser Geschlecht braucht Bursche mit rothen Backen, und wenn der Herr Landesvertheidigungsminister sich über die Ungeberdigkeit der Jugend im Budgetausschusse beklagt, so möchte ich wissen, woher er gute Soldaten nehmen möchte, wenn er lauter Duckmäuser unter den Buben hätte. Es handelt sich aber weiters um die jugendlichen Verbrechen. Die jugendlichen Verbrechen haben — ich muss es leider sagen — bei uns zugenommen. Aber lesen Sie auch den Zusatz, welchen die statistische Centralcommission dazu macht. Die Zunahme der Verbrechen in der Jugend ist durch zwei Umstände erklärt. Der erste ist der, dass bei dem gesteigerten Kampf ums Dasein die Familie immer weniger und weniger Gelegenheit hat, sich zu Hause um ihre Kinder zu kümmern; umso nothwendiger ist eine gute Schule. Und der zweite Grund liegt in den Strikes. Daraus sind diese Massen jugendlicher Verbrecher hervorgekommen, aus dieser Bewegung, welche jetzt in der Arbeiterbevölkerung herrscht. Das hat auch mit der Schule sehr wenig zu thun. — Eine bedeutende Veränderung hat das Volksschulgesetz in den Achtziger-Jahren erlitten. Es hat damals eine schwache Regierung gegeben, die geglaubt hat, durch einige Concessionen, durch die sogenannte Volksschulgesetznovelle, die der Schule

feindliche Partei befriedigen zu können, die Partei, welche heute darum doch das ganze Gesetz als einen Fluch betrachtet. Diese Novelle, welche die Absicht hatte oder wenigstens mit der Absicht begründet wurde, dem Landvolke Geld zu ersparen und den Schulbesuch zu erleichtern, hat erstens einmal nicht einen Kreuzer erspart in irgend einem Lande. Und was die damals eingetretenen sogenannten Befreiungen, die Erleichterungen für die Jugend betrifft, so berufe ich mich da auf einen Collegen, den Herrn Abg. Abt Karlon. Derselbe sagte im steiermärkischen Landtage am 21. Jänner 1895: „Man hat durch die Volksschulgesetznovelle Erleichterungen für den Volksschulbesuch eingeführt, und zwar sind sie es auch in gewissem Sinne, aber ich glaube, es wird mir niemand entgegentreten, wenn ich die Behauptung ausspreche, dass diese Erleichterungen der Schule an und für sich nicht genützt, sondern nur geschadet haben. Das, was infolge dieser Erleichterungen entstanden ist, ist das Chaos. Der Zustand, der infolge dieser Erleichterungen geschaffen wurde, ist eine so grenzenlose Verwirrung, dass der Unterricht eigentlich aufhört, die Resultate dieses Unterrichtes nahezu mit Null zu bezeichnen sind, nämlich jene in den oberen Classen." Das haben wir damals vorausgesagt. In Niederösterreich ist es durch generelle und individuelle Befreiungen auf Grund der Novelle dahin gekommen, dass in diesem Augenblicke auf dem Lande ausser Wien nicht weniger als 21217 Kinder diese Befreiungen geniessen. Vor wenigen Jahren habe ich hier die Ziffer von 12000 angeführt, jetzt beträgt sie 21000 und erreicht so ziemlich die Hälfte derjenigen Kinder, welche zwischen dem 13. und 14. Jahre sind. Habe ich also nicht ein Recht, zu behaupten, dass durch diese sogenannten generellen und individuellen Befreiungen der achtjährige Schulunterricht in dem obersten, für uns wichtigsten Theile der Hauptsache nach zerstört oder wenigstens wesentlich untergraben worden ist? Ich sage, in dem wichtigsten Theile, weil das derjenige Theil der Schule ist, in welchem der Knabe über das mechanische Lesen und Schreiben hinauskommt und der Lehrer die Möglichkeit hat, ihn zum selbständigen Urtheile, was für den Mann die Hauptsache ist, heranzubilden. — Der Redner kritisiert dann die ausserhalb des Hauses gemachten Vorschläge zur Abänderung des Reichs-Volksschulgesetzes, namentlich solche, wie sie von Tirol aus gemacht worden sind, woher u. a. der Wunsch kommt, die Kinder müssen einen gründlicheren Religionsunterricht bekommen. Dazu reichen zwei Stunden nicht aus. Abt Treuinfels will nicht nur die Schulpflicht verkürzen, sondern auch innerhalb derselben noch die Zahl der Religionsstunden vermehren. Ja, wie verträgt sich das? Da müssten die Herren gerade trachten, viele Schuljahre zu haben, damit sie viele Stunden Religionsunterricht haben können. Bei der achtjährigen Schulpflicht bekommen sie bei zwei Stunden Unterricht, wie er heute eingeführt ist, die acht Jahre mit den Wochen etc. multipliciert, für die Gesammtheit 672 Religionsstunden, die das Kind geniesst bis zum Abschlusse der achten Classe. Bei der Einrichtung, wie sie jetzt in Tirol besteht, mitsammt der Sonntaglehre, bekommen sie heute über 500 Stunden. Nicht wir haben also die Religionsstunden vermindert, sondert Sie. In Innsbruck, in der liberalen Stadt, bekommen die Kinder in acht Jahren regelmässig 600 und einige 70 Stunden, und auf dem Lande bekommen sie jetzt infolge dieser sogenannten Erleichterungen etwas über 500. Die Ziffern sind eine unerbittliche Sache, und da nützen die frömmsten und sanftesten Reden nicht. Am 24. Jänner 1895 hat der Fürstbischof Kopp gesagt: 1. Zwei Religionsstunden sind zu wenig. 2. Die Pfarrgeistlichkeit ist jetzt schon nicht im Stande, diese zwei Stunden zu geben. 3. Die Stunden sind zu vermehren und durch den Lehrer zu versehen. 4. Der Lehrer ist zu diesem Zwecke unter Aufsicht der Pfarrer zu stellen. Überlegen Sie sich

nun die Sache. Hinsichtlich des Nichtausreichens der Seelsorgegeistlichkeit haben wir in Wien einen schlagenden Fall, indem nur für den katholischen Unterricht in der Religion von nicht weniger als 592 weltlichen Lehrern gesorgt werden muss. Es gibt zwar Leute, welche meinen, die Herren Kapläne haben auch noch für andere Sachen Zeit. Zwischen einer Supplentur, wie sie in Wien besteht, und zwischen einer Supplentur, wie sie der Herr Cardinal versteht, ist ein sehr grosser Unterschied, denn da handelt es sich um die principielle Unterstellung der Lehrer unter die Pfarrer. Bei einer solchen Einrichtung würde, ganz abgesehen von der Berechtigung des Staates, von der ich hier gar nicht spreche, die Autorität und Selbständigkeit des Lehrers gänzlich verloren gehen. Die Strebsamkeit und der Ehrgeiz, den wir im Lehrerstande im besten Sinne zu wecken suchen, würde verschwunden sein, und es wäre ein Verbrechen für den Lehrer, geistig höher stehen zu wollen, wie sein Geistlicher. Aber wenn auch die Kirche das erreichen sollte, ich fürchte doch, sie würde es mit einem zu theuren Preise bezahlen, denn sie würde eines ihrer höchsten Principen aufgegeben haben, die Verpflichtung nämlich, die Jugend selbst zu lehren. In Niederösterreich, wo zum Glücke des Volkes die Volksschule so erfreuliche Fortschritte gemacht hat, ist auch die hohe Geistlichkeit etwas weiter vorgeschritten in der Anerkennung der Schule. Ich gestehe, dass ich es zu einem der glücklichsten Momente in meinem bescheidenen öffentlichen Leben zähle, als im n.-öst. Landtage am 1. Februar 1895 der Bischof von St. Pölten unter dem Applaus des ganzen Hauses, unter Aufrechterhaltung seiner principiellen Stellung, laut und offen anerkannte „die musterhafte Disciplin, welche an fast allen Orten in der Neuschule besteht." Ich erwidere das zugleich in Bezug auf dasjenige, was früher über die Unbotsamkeit der Jugend gesagt wurde. Der hochwürdige Bischof verlangt aber auch die Mitaufsicht in der Schule. Ich will nicht in Einzelheiten gehen, aber nehmen Sie praktische Fälle her. Denken Sie sich, es würden in Deutsch-Böhmen die deutschen Lehrer unter Aufsicht der tschechischen Geistlichen gestellt werden. Wie ein Erdbeben würde die Erschütterung durch das ganze Land gehen, und keine parlamentarische Macht der Welt wäre im Stande, solche Zustände aufrecht zu erhalten, wie sie hier gefordert werden. Stellen Sie sich aber die Sachlage in Wien vor, bei dieser politischen Erregung, die in Wien herrscht, und fragen Sie sich: Würde der Friede in der Schule gesteigert werden, wenn man anstatt des gegenwärtigen Verhältnisses, wo beide Elemente parallel nebeneinander gehen, das eine Element über das andere stellen würde? — In längerer Darlegung werden nun die Verhältnisse in Belgien und Frankreich besprochen und zu Vergleichen mit denen in Österreich herangezogen; auch der Aufschwung Japans infolge des neugeregelten Schulwesens wird gestreift. Weiters bespricht der Redner die Heranbildung des Clerus, sowie den zeitweisen Aufschwung, aber auch den wieder folgenden Niedergang des öffentlichen Geistes. In jedem Staate muss jeder innerhalb der ihm vorgeschriebenen Gesetze trachten, nach seinem Besten seine Pflicht zu erfüllen; diese Gesetze bestehen für die Krieger und für den Richter, sie bestehen für den Priester genau so wie für alle anderen. Und in dem Masse, in welchem der Priester innerhalb der vorgeschriebenen Gesetze suchen wird, seinen Pflichten nachzukommen, wird Fortschritt und Friede in unserem Lande herrschen. Ich schliesse mit einem Worte, welches der Herr Unterrichtsminister neulich gebraucht hat: Möge die steigende Bildung dazu beitragen, die Gegensätze in Österreich zu mildern."

In den hierauf folgenden thatsächlichen Berichtigungen wendet sich Abg. Treuinfels gegen die Ausführungen des Abg. Bendel über das Volksschulgesetz und spricht ihm die Befähigung ab, über die Befriedigung oder Nichtbefriedigung der katholischen Be-

völkerung bezüglich des Volksschulgesetzes zu urtheilen. Gegenüber dem Abg. Dr. Suess bemerkt Redner, dass die Ertheilung des Religionsunterrichtes durch die Lehrer keineswegs im Gegensatze zu der Pflicht der Geistlichkeit zur Ertheilung dieses Unterrichtes stehe. Die Kirche sei die Mutter der Cultur und halte fest an dem Principe, dass die Eltern das Recht haben müssen, die Kinder in ihrer Religion zu erziehen, und damit halte die Kirche auch fest an der Grundlage unserer Cultur und des Bestandes unseres Vaterlandes. — Abg. Dr. Ebenhoch erklärt gegenüber dem Abg. Bendel, er habe nirgends eine Hetze gegen die freisinnige Lehrerschaft begonnen, und weist einen ihm (Redner) zugeschobenen Ausspruch gegen die freisinnigen Lehrer als unrichtig zurück. Es sei auch nicht richtig, dass von irgend einer Seite ein Feldzug gegen die freisinnige Lehrerschaft eröffnet wurde. Die Gründung der katholischen Lehrervereine sei ein Recht, dem ein liberaler Abgeordneter am wenigsten entgegentreten sollte. Abg. Bendel dürfe übrigens nicht im Namen der katholischen Bevölkerung sprechen, da er sich selbst ausserhalb des Bodens der katholischen Kiche gestellt habe. — Abg. Dr. Šušteršič erklärt, dass ein von ihm gemachter Zwischenruf von dem Abg. Dr. Suess missverstanden worden sei. Er habe nicht die allgemeine Ausbreitung der Volksbildung einen Fluch genannt, er wünsche aber nicht nur die Verallgemeinerung der Volksbildung, sondern auch eine Vertiefung der sittlichen Ausbildung, und das sei durch die Neuschule nicht erreicht worden, welche vielmehr eine Entsittlichung im Gefolge hatte. — Abg. Bendel erklärt, dass er niemals aus der katholischen Kirche ausgetreten sei und sich heute, wie seit seiner Geburt, als Katholik betrachte. Alle Unparteiischen, welche die Rede des Abg. Dr. Ebenhoch im Linzer katholischen Volksvereine lasen, müssen zugeben, dass er den Lehrern den Vorwurf der Religionsfeindlichkeit und socialdemokratischer Gesinnungen machte und eine Gehaltsaufbesserung der Lehrer von einem vollständigen Wechsel ihrer Gesinnung abhängig gemacht habe. Er müsse die Behauptung aufrechterhalten, dass man den Lehrern den Brotkorb höher hängen wollte, um ihre politische Gesinnung zu beeinflussen. —

Die vom Budgetausschusse vorgeschlagene Resolution: „Die Regierung wird aufgefordert, die Frage, betreffend das Öffentlichkeitsrecht der Komensky — Schule in Wien, in eingehende Erwägung zu ziehen,“ wird bei namentlicher Abstimmung mit 122 gegen 111 Stimmen angenommen.

Anlässlich der Reichsrathswahlen haben sämmtliche im heutigen politischen Leben sich bewegenden Parteien ihre Stellung zur Schule und Volksbildung in ihren Wahlaufrufen gekennzeichnet.

Die deutsche Fortschrittspartei sagt: Zu den edelsten und wohlthätigsten Errungenschaften der parlamentarischen Gesetzgebung in Österreich gehört die von kirchlicher Bevormundung befreite, in erfreulichem Aufschwunge begriffene Volksschule. Diese zu erhalten und auf der bestehenden gesunden Grundlage weiter zu entwickeln, alle Angriffe auf dieselbe, sie mögen im Wege der Gesetzgebung oder Verwaltung versucht werden, aufs entschiedenste zurückzuweisen, wird das unausgesetzte Streben der Partei sein.

Die deutsche Volkspartei strebt vor allem Erweckung und Bethätigung des nationalen Bewusstseins an. Alle Angriffe auf die freie Schule sind zurückzuweisen und die Freiheit der Meinungsäusserung in Rede und Schrift ist durch Änderung der bestehenden Gesetzgebung gegen jede behördliche Willkür sicherzustellen. Die Partei verwirft aus-

drücklich den Kampf gegen die Religion, sie steht aber ebenso entschieden im Gegensatze zur clericalen Partei, welche bis jetzt die Religion in den Dienst von Parteizwecken gestellt und sich den für alle Deutschen bindenden Pflichten gegen die eigene Nation entzogen hat.

Die christlich-sociale Partei ruft: Eine wahrhaft freie, christliche Schule, in welcher Eltern, Lehrer und Katecheten harmonisch zusammenwirken, ist unser Ideal. Eine nationale Erziehung ohne übermässige Überbürdung der Jugend, eine gründliche Bildung in den Elementarfächern nebst genauer Kenntnis der Geschichte unseres Volkes und Landes mit Beseitigung manches unnöthigen Ballastes, das sind in kurzen Worten die Grundsätze, von denen wir uns bei Lösung der Schulfrage leiten lassen.*)

Die clericale Partei verlangt: Katholische Lehrer, Lehrbücher in katholischem Sinne, katholischen Charakter des ganzen Unterrichtes und aller Schuleinrichtungen, entsprechende Mitwirkung der Kirche an der Leitung und Beaufsichtigung der Schulen. Dauer der Schulpflicht, Eintheilung der Schüler, Lehrplan, Anzahl der Lehrgegenstände, Methode, Anstellung und Besoldung der Lehrer — über alle diese Punkte habe die Kirche ein Gesetz zu erlassen. (Betreffs der von den Antisemiten verlangten Trennung der jüdischen Kinder von den christlichen Kindern bemerkt das clerical-feudale Vaterland: „Auch die heutzutage so beliebte Trennung der jüdischen von den christlichen Kindern mag in vielen Fällen pädagogisch und schultechnisch wünschenswert und durchführbar sein, allein auch sie ist einerseits keine Forderung der katholischen Kirche und würde anderseits, wenn erfüllt, keine Schule zu einer katholischen machen. Die katholische Kirche nimmt vielmehr, z. B. in den Missionsländern, in ihren Schulen jüdische, mohamedanische und heidnische Kinder an, ohne dass diese Schulen aufhören, katholische zu sein.")

Die Socialdemokraten verlangen: Unentgeltlichen, obligatorischen und confessionslosen Unterricht in den Volksschulen; Entlastung der Gemeinden von der Verpflichtung, die Lehrer zu besolden, und Erhebung derselben zu Angestellten des Staates; unentgeltlichen Unterricht in allen Mittel- und Hochschulen: Trennung der Kirche vom Staate. —

Die österreichischen Bischöfe erliessen vor den Neuwahlen für das Abgeordnetenhaus einen gemeinsamen Hirtenbrief, in welchem folgende Sätze enthalten sind: „Ist aber die unbehinderte Pflege der Religion im allgemeinen nicht genug gesichert, so ist sie es besonders nicht auf einem Gebiete, auf dem Gebiete der Schule. Die Schulgesetzgebung und deren Handhabung, wie sie sich von Anfang an gestellt hat, verbürgt und sichert keineswegs die religiöse Erziehung eurer Kinder, sowenig in der Volksschule, als in den mittleren und höheren Schulen. Das Schlimmste an diesen Gesetzen ist, dass danach der Unterricht in den weltlichen Lehrgegenständen dem Unterrichte in der Religion geradezu widersprechen und sonach niederreissen kann, was der Religionsunterricht aufgebaut hat. Es ist ein verhängnisvoller Mangel unserer gegenwärtigen Schuleinrichtung, dass die Religion nicht die Grundlage bildet, auf der sich die gesammte erziehende Thätigkeit der Schule vollzieht. Der Religionsunterricht allein, den eure Seelsorger, noch dazu in so wenigen Stunden, ertheilen, kann diesen Mängeln nicht abhelfen. Thatsächlich erleidet ihr also durch die jetzige Schuleinrichtung Gewissens-

*) Wie sich dieses Programm in die That übersetzen lässt, zeigte Abg. Vergani in dem Schulantrage, den er im niederösterreichischen Landtage einbrachte.

zwang. Man möge nicht einwenden, dass in der Volksschule und in den meisten Mittelschulen regelmässig Religionsunterricht ertheilt werde; denn es genügt nicht, dass der Lehrplan wenige, leider allzuwenige Religionsstunden enthalte: der ganze Unterricht, die gesammte Erziehung katholischer Kinder muss sich auf dem festen Grunde des katholischen Glaubens aufbauen, muss von dem Geiste der Kirche durchweht werden. Niemals könnt ihr, katholische Eltern, von dieser Forderung ablassen, wenn ihr die wichtigste Pflicht gegen eure Kinder nicht vernachlässigen wollet. Diese Forderung werden wir, eure Oberhirten, immer und immer wieder erheben, die wir vor Gottes Richterstuhl einst mit euch über das Seelenheil eurer Kinder werden Rechenschaft ablegen müssen. Vielfach habt ihr bei der Wahl eurer Abgeordneten nicht darauf gesehen, solche Männer in den Reichsrath zu wählen, welche für diese eure Forderungen einzutreten geneigt waren. Wollt ihr, katholische Väter, jetzt diesen Fehler wiederholen? Wollt ihr noch einmal eine ganze Generation verfehlten und verkehrten Schuleinrichtungen zum Opfer bringen? Nein, das sei ferne von euch! Wählt also solche Männer, welche mit euch überzeugt sind, dass auf dem Gebiete der Schule Wandel geschaffen werden muss, wenn unser theures Vaterland nicht ganz dem Unglauben und der religiösen Gleichgiltigkeit anheimfallen soll."

Die durch die Wahlen im März 1897 in den Reichsrath entsendeten Abgeordneten gruppieren sich folgendermassen: Jungtschechen 62, Polenclub 59, Liberale und Wilde 49, Deutsche Volkspartei 43, Slavisch-Christlich-Nationale 34, Katholische Volkspartei 35, Verfassungstreuer Grossgrundbesitz 28, Christlich-Sociale 27, Feudaler Grossgrundbesitz 19, Italienischer Club 19, Socialdemokraten 14, Galizische Opposition 12, Rumänen 6, Clericales Centrum 6, Schönererianer 5, Mährischer Grossgrundbesitz 3, Socialpolitiker 2, Serben 2.

Am 29. März 1897 fand die feierliche Eröffnung des Reichsrathes durch Se. Majestät den Kaiser statt. Die Thronrede enthält folgende, sich auf das Schulwesen beziehende Stelle:

„Der Pflege der Wissenschaften und Künste wird Meine Regierung besondere Sorgfalt zuwenden und auf dem Gebiete des öffentlichen Unterrichtes bemüht sein, in ruhiger Ausgestaltung der bestehenden Einrichtungen die allgemeine Bildung zu heben. Die vornehmste Aufgabe der Schule wird jedoch deren erziehliche Thätigkeit bleiben. Diese in ihren Erfolgen wirksamer zu gestalten, soll durch entsprechende Einrichtungen in den Lehrerbildungsanstalten erreicht werden."

Die Thronrede sollte in der üblichen Weise durch „Adressen" der beiden Häuser des Reichsrathes „beantwortet" werden. Im Abgeordnetenhause konnte eine Einigung in dieser Hinsicht nicht erzielt werden; es blieb bei den „Entwürfen" der grösseren Parteien. Das Herrenhaus beschloss eine Adresse.

Der Adress-Entwurf der deutschen Fortschrittspartei enthält bezüglich der Schule folgenden Passus:

„Die Bestrebungen, in ruhiger Ausgestaltung der bestehenden Einrichtungen die allgemeine Bildung zu heben, werden wir freudig unterstützen, denn die Schule bedarf vor allem der Ruhe. In der steten Sorge vor legislativen und administrativen Experimenten kann sie nicht gedeihen. Es kann uns nur Befriedigung gewähren, wenn wir das kostbare, von unsern Vorgängern übernommene Kleinod des Reichs-Volksschul-

gesetzes vor weiteren Schädigungen bewahren und Bestrebungen entgegentreten können, welche die allgemeine Bildung durch Schmälerung des Lehrstoffes, des Lehrzieles und der Lehrzeit herabdrücken, die Volksschule dem Schutze der Reichsgesetzgebung noch mehr entrücken und solchen Organen, welche, aus Parteikämpfen hervorgegangen, naturgemäss Parteibestrebungen unterstützen müssen, einen massgebenden Einfluss auf die Verwaltung des Schulwesens einräumen wollen."

Der Adressentwurf der Majorität des Abgeordnetenhauses sagt betreffs der Schule: „Das Haus der Abgeordneten wird mit dem grössten Eifer die Bestrebungen aller Völker in Bezug auf allgemeine Bildung, Wissenschaft und Kunst fördern; es bringt den ernsten Wunsch zum Ausdruck, es möge die Schule den Bedürfnissen der verschiedenen Länder und Nationen entsprechen, was nur durch eine erweiterte gesetzgeberische Mitwirkung der Landtage in vollem Masse erreicht werden kann. Im Einklange mit den Worten der Allerhöchsten Thronrede legt das Haus den grössten Wert auf die erziehliche Aufgabe der Schule in der Weise, dass durch dieselbe der Grund zu einer religiösen und sittlichen Lebensauffassung zum wahren Wohle der Jugend und zur Heranbildung einer Generation geschaffen werden soll, die im Stande wäre, die bestehende Gesellschaftsordnung durch friedliche, jeden Umsturz ausschliessende Reformarbeit im Geiste der socialen Gerechtigkeit auszubilden."

Im Adressentwurfe des liberalen Grossgrundbesitzes heisst es: „Mit wahrer Genugthuung nimmt das Abgeordnetenhaus die Absicht der Allerhöchsten Thronrede zur Kenntnis, dass die Volksschule in der ihr unentbehrlichen ruhigen Entwicklung nicht beirrt werden soll. Hiebei fühlt sich das Abgeordnetenhaus veranlasst, der Überzeugung Ausdruck zu verleihen, dass mit der Festhaltung an den gegebenen gesetzlichen Grundlagen des Schulwesens, insbesondere an dem Grundsatze der ungeminderten staatlichen Aufsicht über die Schule die wichtigste Aufgabe der Volksschule, die sittlich-religiöse Erziehung voll und ganz erreicht werden kann, während das Abgeordnetenhaus anderseits gerne bereit ist, innerhalb dieses Rahmens zu einer verständnisvollen Anpassung der Volksschule an die wirtschaftlichen Kräfte und Bedürfnisse der Bevölkerung die Hand zu bieten."

Bei der Adressdebatte im österreichischen Herrenhause äusserte sich Graf Franz Kuefstein (clerical) u. a. folgendermassen: „Wir verlangen die Freiheit der christlichen Lehre, namentlich in der Schule, und die freie Entwicklung der Familie. Wenn Eltern ihre Kinder glaubenslosen, ja socialdemokratischen, gottesfeindlichen Lehrern überantworten müssen, ja, wenn Eltern in die Lage kommen, dass sie ihre Kinder in ihre eigenen Religionsgenossenschaften nicht aufnehmen dürfen, ist das nicht ein tyrannischer Zwang? — Die Schule soll dort eine Anlehnung finden, wo sie sie sicher stets gefunden hat, bei der Kirche. Christus oder Belial, das sind die zwei Fahnen, unter denen gekämpft werden soll, auch auf politischem Gebiete. Der sesshafte Theil der Bevölkerung muss möglichst geschützt und erhalten, der heute noch bewegliche Theil der industriellen Arbeiterschaft mehr sesshaft gemacht und organisiert werden. Hier ist das Knochengerippe der menschlichen Gesellschaft dargestellt. Auf dieser Grundlage beruht auch die christlich-sociale und die katholische Volkspartei, die beide auf der conservativen Grundlage fussen. Mögen die Theile auch getrennt marschieren und sich manchmal auch böse Blicke zuwerfen: sie gehören doch zusammen. Bei den Arbeitern ist aber viel nachzuholen. Ein grosser Theil derselben ist der Fahne Belials gefolgt. Leider haben sie auch die Unterstützung eines Theiles der Lehrerschaft gefunden. Hoffentlich wird es dem Unterrichtsminister gelingen, diese Lehrer abzustossen."

Die Adresse des Herrenhauses enthält betreffs der Schule folgende Stelle: . . . „Insbesondere glauben wir aber betonen zu sollen, dass die in Aussicht gestellte, auch von uns als nothwendig und dankenswert zu begrüssende Fürsorge für die Hebung der erziehlichen Thätigkeit der Schule auf religiös-sittlicher Grundlage, welche in den Einrichtungen der Lehrerbildungsanstalten kaum ihren Abschluss finden dürfte und durch administrative Massregeln zu fördern wäre, auf die kräftigste Unterstützung des Herrenhauses rechnen kann."

Im Abgeordnetenhause brachte Dr. Ebenhoch namens der katholischen Volkspartei am 4. Mai 1897 folgenden Antrag ein, durch welchen das Gesetz vom 14. Mai 1869 abgeändert werden soll:

Artikel I. §. 1. Die Volksschule hat zur Aufgabe, die Kinder nach den Lehren ihrer Religion sittlich zu erziehen, deren Geistesthätigkeit zu entwickeln, sie mit den zu ihrem Fortkommen und zur weiteren Ausbildung für das Leben erforderlichen Kenntnissen und Fertigkeiten auszustatten und die Grundlage für die Heranbildung nützlicher Glieder für die menschliche Gesellschaft zu schaffen.

§. 2. Jede Volksschule, zu deren Gründung oder Erhaltung der Staat, das Land oder die Ortsgemeinde die Kosten ganz oder theilweise bestreiten, ist eine öffentliche Anstalt und als solche allen schulpflichtigen Kindern zugänglich. Die in anderer Weise gegründeten und erhaltenen Volksschulen sind Privatanstalten. Die interconfessionellen Verhältnisse der Volksschulen werden durch die Landesgesetzgebung geregelt.

§. 3. Die Lehrgegenstände der Volksschule sind: Religion, Lesen und Schreiben, Unterrichtssprache, Rechnen in Verbindung mit geometrischer Formenlehre, das für die Schüler Fasslichste und Wissenswerteste aus der Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie und Geschichte mit besonderer Rücksicht auf das Vaterland und dessen Verfassung, Zeichnen, Gesang, Turnen, für Knaben obligat, für Mädchen nicht obligat. Der Umfang, in welchem die Lehrgegenstände behandelt werden, wird vom Landesschulrathe im Einvernehmen mit dem Landesausschusse bestimmt.

§. 4. Die Lehrpläne für die Volksschulen, sowie alles, was zur inneren Ordnung derselben gehört, stellt der Unterrichtsminister nach Einvernehmung der Landesschulbehörden mit Zustimmung des Landesausschusses fest.

§. 5. Der Religionsunterricht wird durch die betreffenden Kirchenbehörden (Vorstände der israelitischen Cultusgemeinden) besorgt und von ihnen überwacht. Die dem Religionsunterrichte zuzuweisende Anzahl von Stunden, welche mindestens wöchentlich zwei betragen muss, bestimmt die Landesschulbehörde im Einvernehmen mit dem Landesausschusse, und wo es die Landesgesetzgebung vorschreibt, auch im Einvernehmen mit der betreffenden Kirchenbehörde (Vorstand der israelitischen Cultusgemeinde). Inwieweit die Lehrer zur Ertheilung des Religionsunterrichtes heranzuziehen sind, bestimmt die Landesgesetzgebung im Einvernehmen mit den betreffenden Kirchenbehörden (Vorständen der israelitischen Cultusgemeinden).

§. 8. Über die Zulässigkeit der Lehr- und Lesebücher entscheidet nach Anhörung der Landesschulbehörde im Einvernehmen mit dem Landesausschusse und, wo es die Landesgesetzgebung bestimmt, auch im Einvernehmen mit den betreffenden Kirchenbehörden (Vorständen der israelitischen Cultusgemeinden) der Unterrichtsminister. Die Wahl unter den für zulässig erklärten Lehr- und Lesebüchern trifft die Landesschulbehörde im Einvernehmen mit dem Landesausschusse.

§. 21. Die Schulpflicht beginnt mit dem vollendeten sechsten Lebensjahre und hat für den Alltagsunterricht mindestens sechs Jahre zu dauern; alle weiteren Regelungen der Dauer und Art der Schulpflicht stehen der Landesgesetzgebung zu.

§. 35. Das Lehrpersonal der Lehrerbildungsanstalt besteht aus dem Director, welcher zugleich die Übungsschule leitet, mit zwei bis vier Hauptlehrern, dem Religionslehrer und den erforderlichen Hilfslehrern und wird vom Minister für Cultus und Unterricht über von der Landesschulbehörde im Einvernehmen mit dem Landesausschusse gestellten Ternavorschlag ernannt. Die Religionslehrer werden von den obersten Kirchenbehörden ernannt, in deren Sprengel die betreffende Anstalt sich befindet. Die Lehrer der Übungsschulen sind verpflichtet, bei der Bildung der Lehramtszöglinge als Hilfslehrer mitzuwirken.

Artikel II. Das Gesetz tritt mit Beginn des der Kundmachung nachfolgenden Schuljahres in Wirksamkeit.

In formeller Beziehung wird beantragt, diesen Antrag einem aus dem ganzen Hause zu wählenden 36gliedrigen Schulausschusse zuzuweisen. Unterschrieben ist dieser Antrag von den Abgeordneten Ebenhoch, Karlon, Dipauli, Schachinger, Schöpfer, Zehetmayr, Rammer, Haueis, Zaunegger, Wagner, Doblhamer, Kapferer, Kurz, Kaltenegger, Herk, Hagenhofer, Fink, Wenger, Thurnher, Doblhoff, Huyn, Hölzl, Dr. Mayr, Plass, Rogl, Keil, Förg, Muhr, Tusel, Kern, Loser, Dr. Fuchs.

Unter den zahlreichen Kundgebungen, welche sich sofort und mit aller Schärfe gegen den Antrag Ebenhoch wendeten, seien hervorgehoben: die Kundgebung des Ausschusses des „Deutsch-österreichischen Lehrerbundes“, dann die des „Deutschen Landes-Lehrer-Vereines in Böhmen“, des „Deutsch-mährischen Lehrerbundes“, des „Steiermärkischen Lehrerbundes“, des „Oberösterreichischen Lehrervereines“, des „Wiener Central-Lehrer-Vereines“, des „Schlesischen Landes-Lehrer-Vereines“, des Vereines „Bürgerschule“, des „Vereines der Lehrer und Schulfreunde in Olmütz“, des Linzer Gemeinderathes, der Handelskammer Graz, zahlreicher Volksversammlungen u. s. w. Auch aus nichtdeutschen Kreisen erhoben sich Stimmen zur Abwehr. Der tschechische Lehrerverein „Komensky“ sprach sich am 16. Mai 1897 gegen diesen Antrag aus, weil er das Mass der allgemeinen Bildung durch die kürzere Schulpflicht herabsetzt. Das Organ des tschechischen Landes-Lehrer-Vereines in Böhmen schreibt am Schlusse eines Aufsatzes über diesen Antrag: „Bis es sich im Ausschusse des Abgeordnetenhauses um den Antrag Ebenhoch handeln wird, werden unsere Abgeordneten sicher dafür sorgen, dass er solche Änderungen erfahre, dass er dem jetzigem Antrage unähnlich werde, oder man bereite ihm dort sein Grab“. Die Versammlung südtschechischer Lehrer in Budweis beschloss eine Resolution, durch welche die tschechischen Abgeordneten aufgefordert werden, den Schulantrag Ebenhoch abzulehnen.

Durch die am 2. Juli 1897 erfolgte Schliessung des Reichsrathes wurde der Antrag Ebenhoch, sowie der vom Abgeordneten Türk gestellte Antrag auf staatliche Unterstützung der Gemeinden und Länder betreffs der Schulauslagen gegenstandslos.

2. Landtage.

Niederösterreich. Der niederösterreichische Landesausschuss hat dem Landtage den Entwurf eines neuen Pensionsgesetzes vorgelegt, durch welchen einige Punkte des Gesetzes vom 5. April 1870 abgeändert werden.

Nach §. 56 des Entwurfes können Lehrpersonen mit 35 anrechenbaren Dienstjahren über ihr Ansuchen auch ohne Nachweis der Krankheit oder Dienstuntauglichkeit in den dauernden Ruhestand versetzt werden. — §. 62 bestimmt: Denjenigen Lehrpersonen, die bei ihrer Versetzung in den Ruhestand eine anrechenbare Dienstzeit von 10 Jahren noch nicht vollstreckt haben, gebürt nur eine Abfertigung, welche für eine Dienstzeit bis zu 5 Jahren mit dem anderthalbjährigen, für eine Dienstzeit von mehr als 5 Jahren mit dem zweijährigen Betrage des Jahresgehaltes zu bemessen ist. — Für Lehrpersonen, welche infolge eines in Ausübung ihres Dienstes erlittenen Unfalles, infolge Krankheit oder infolge einer von ihnen nicht absichtlich herbeigeführten körperlichen Verletzung dienstunfähig geworden sind, ist durch günstigere Bestimmungen vorgesehen. Auch bezüglich der Witwen- und Waisenversorgung kommt der Gesetzentwurf manchen Wünschen der Lehrerschaft entgegen. Der Jahresbeitrag an die Landespensionscassa, bezw. Wiener Lehrerpensionscassa beträgt für sämmtliche Mitglieder des Lehrpersonals, welche nach abgelegter Lehrbefähigungsprüfung eine Lehrstelle erlangen oder bereits erlangt haben, 3% des für die Bemessung des Ruhegenusses anrechenbaren Activitätsgehaltes. Auf die Einführung einer Quartiergeld-Pension wurde in dem Entwurfe nicht eingegangen.

Der „Wiener Lehrerverein" überreichte dem hohen niederösterreichischen Landesausschusse eine Petition um Verbesserung der Pensionsvorschriften für die Wiener Lehrpersonen, in welcher gebeten wird, dass

1. für die Lehrpersonen Wiens ein eigenes Pensionsgesetz geschaffen werde;

2. das Quartiergeld der Wiener Lehrpersonen in das für die Pension anrechenbare Jahreseinkommen einbezogen werde;

3. auch jene Zeit für die Pension anrechenbar erklärt werde, welche jemand vor abgelegter Lehrbefähigungsprüfung in definitiver oder provisorischer Anstellung an einer öffentlichen Schule zugebracht hat;

4. im übrigen für die Lehrpersonen Wiens ganz dieselben Pensionsnormen zur Geltung gelangen, welche für die Staatsbeamten durch das Gesetz vom 14. Mai 1896 festgestellt wurden.

Die Lehrerschaft sieht mit Spannung der Lösung dieser für sie so wichtigen Frage entgegen.

Am 25. Jänner brachten die Abgeordneten E. Vergani und Genossen folgenden Antrag im niederösterreichischen Landtage ein:

„Der hohe Landtag wolle beschliessen: Der Landesausschuss wird beauftragt, in der allernächsten Zeit theils im eigenen Wirkungskreise, theils durch den Landesschulrath und den Landtag, sowie durch Vorlagen an den Reichsrath und Vorstellung an die Regierung Abänderungen des geltenden Volksschulgesetzes, der Unterrichtsordnung und aller diesbezüglichen Verordnungen anzubahnen und durchzuführen, in denen nachstehende Grundsätze zur Geltung kommen:

1. Der Schulzwang währt nur bis zum vollendeten 13. Lebensjahre. Bis zum vollendeten 12. Lebensjahre sind unter keiner Bedingung Schulbefreiungen zu gewähren, ebenso soll im letzten Schuljahre der Unterricht in den Wintermonaten obligatorisch sein und die landwirtschaftliche bezw. gewerbliche Volksbildung zum Gegenstande haben. Dem Lehrer soll in diesem letzten Jahre der Volksschulbildung freier Spielraum in der Ausführung des Lehrplanes gewährt werden.

2. Der wöchentliche Ferialtag hat, wenn ein Feiertag in der Woche ist, zu entfallen.

3. In Volksschulen des flachen Landes, zu welchen Ortschaften eingeschult sind, die mindestens eine halbe Gehstunde vom Schulorte entfernt sind, ist nach Thunlichkeit der Halbtagsunterricht mit verlängerten Unterrichtsstunden einzuführen.

4. Hebung der religiös-sittlichen Erziehung der Kinder, Ausscheidung jener Schüler, welche durch ihr unsittliches oder rohes Betragen die Erziehung gefährden, und Übergabe verwahrloster Kinder an die Landes-Besserungsanstalten.

5. Aufhebung des §. 24 der Schul- und Unterrichtsordnung und Schaffung strenger Disciplinarmittel zur Aufrechthaltung der Ordnung in der Schule.

6. Hebung des Sprach- und Rechenunterrichtes in der Volksschule, tüchtiges Einüben desselben, damit jedes Kind bei Verlassen der Volksschule ausgezeichnet lesen, schreiben und rechnen (insbesondere Kopfrechnen) kann. Auflassung der Realien als selbständige Unterrichtsgegenstände. Das Lesebuch soll der Mittelpunkt des gesammten Sprach- und Realunterrichtes in der Volksschule sein.

7. Einschränkung des Lehrstoffes an den Bürgerschulen, Abschaffung überflüssiger Lehrtexte. Besonderes Augenmerk auf ein gründliches Begreifen und Einstudieren der elementaren Gegenstände, damit den Kindern ein festes Fundament des unbedingt Wissenswerten gegeben wird.

8. Zurückweisung der unreifen Schüler aus den Bürger- und Mittelschulen. Das Aufsteigen in die höheren Classen darf nur wirklich guten Schülern gewährt werden. Strenge Prüfungen in den Lehrerseminaren.

9. Einführung gleicher und einheitlicher Lehrbücher für sämmtliche Volks-, Bürger- und Mittelschulen, damit nicht wie bisher an jeder Schule andere Lehrbücher vorgeschrieben werden.

10. Trennung der christlichen von den jüdischen Kindern. An christlichen Schulen dürfen nur christliche, an jüdischen Schulen nur jüdische Lehrer angestellt werden.

11. An Mädchenschulen werden nur Lehrerinnen angestellt. Bei gemischten Schulen dürfen die Lehrerinnen nur in den zwei ersten Classen der Volksschulen beschäftigt werden. Sobald eine Lehrerin sich verheiratet, muss sie ihrer bisherigen Stellung entsagen.

12. An allen Volksschulen soll ein Sonntagnachmittags-Unterricht für landwirtschaftliche, bezw. gewerbliche Volksbildung eingerichtet werden, welcher von den keine Schule mehr besuchenden Kindern im 14. und 15. Lebensjahre frequentiert werden muss. Die Lehrer erhalten für diesen Unterricht je nach ihren Leistungen entsprechende Remunerationen."

Dieser Antrag wurde dem Schulausschusse des niederösterreichischen Landtages zugewiesen. Im Schulausschusse wurde der von liberaler Seite gestellte Antrag auf Übergang zur Tagesordnung abgelehnt; es beschloss der Ausschuss nach dem Referate des Abg. Dr. Scheicher, diese Anträge dem Landesausschusse zur eventuellen Berichterstattung im Sinne der ausführlichen Erwägungen des Ausschusses, welche mit den einzelnen Bestimmungen des Antrages Vergani nicht vollständig übereinstimmen, abzutreten.

Dem Berichte des Referenten in dieser Angelegenheit, Abg. Scheicher, ist zu entnehmen, dass der Ausschuss die einzelnen Punkte dieser Anträge genau geprüft und erkannt hat, dass dieselben allerdings mehr oder minder in den Wünschen manches niederösterreichischen Staatsbürgers gelegen sind. Auch er finde manchen Punkt berechtigt, vielleicht auch spruchreif, er sei aber trotzdem nicht in der Lage, concrete Vorschläge zu machen. Der Landesausschuss möge sich mit der Regierung ins Ein-

vernehmen setzen, um zu erfahren, bis wie weit sich dieselbe einer allenfalls angestrebten Änderung oder auch nur der Änderung nach einer bestimmten Richtung entgegenstellen würde. Der Schulausschuss wünscht dabei ernstlich, dass der Landesausschuss vor allem die Anschauungen der Schulbehörden, sowie der Fachmänner kennen lerne. Der Schulausschuss halte auch mit der Überzeugung nicht zurück, dass an eine allgemeine Aufhebung der achtjährigen Schulpflicht nicht gedacht werden könne. Für Städte und Industrieorte wäre dies nicht bloss eine Herabsetzung der Volksbildung, sondern es hiesse zugleich die grosse Anzahl ärmerer Kinder frühzeitiger in Werkstätten und Fabriken stecken. Dass auf dem Lande zum Theile andere Verhältnisse bestehen, dass besonders dort, wo nur ein- oder zweiclassige Schulen bestehen, das 8. Schuljahr der Jugend nur wenig Vortheil bringen kann, zeigen nicht bloss die vielen Erleichterungen, welche in Bezug auf die Erfüllung der Schulpflicht Jahr für Jahr gewährt werden müssen, es beweisen dies auch die vielen Schulstrafen, die trotz aller Erleichterung auf diese Altersstufe entfallen. Auf der anderen Seite dürfe aber auch nicht verkannt werden, dass ein plötzliches, allzufrühes Abbrechen mit der geistigen Anregung, bezw. Ausbildung nicht im Interesse des Volkes gelegen ist. Der Schulausschuss könne sich auch der Erkenntnis nicht entziehen, dass ausgiebigere Disciplinarmittel, selbstverständlich mit den nöthigen Cautelen, geschaffen werden müssen. Der Mangel an solchen lasse die religiös-sittliche Erziehung manchmal nicht gelingen. Was die Verweiblichung der Unterrichtsertheilung betrifft, so wünsche der Schulausschuss nicht nur keine Erweiterung derselben, sondern eine Einschränkung. Die Frage über Lehrstoff, Lehrbücher u. s. w. erkenne der Schulausschuss als wichtig genug an, damit sie von erfahrenen Sachverständigen in Betracht gezogen werde. Er selbst fühle sich bei der Kürze der ihm zur Verfügung stehenden Zeit nicht berufen, concrete Vorschläge zu machen. In den Anträgen des Abg. Vergani liegen sehr beherzigenswerte Momente, die sich jedoch von heute auf morgen noch nicht zu Reformmassregeln materialisieren lassen. Deshalb stellt der Referent den Antrag, die Anträge dem Landesausschusse zur weiteren Veranlassung im Sinne der vorstehenden Ausführungen zu übermitteln.

Bei dem Referate über das Volksschulwesen in der Sitzung des niederösterreichischen Landtages vom 27. Jänner 1897 verwies Abg. Monsignore Dr. Scheicher auf die Thatsache, dass die Schulen in Niederösterreich nicht so gut seien wie etwa in Böhmen, Mähren und Schlesien, und knüpfte daran die Bemerkung, dass die Schulbesuchserleichterungen nach Möglichkeit eingeschränkt werden sollten.

Abg. Dr. Ofner gab seiner Befriedigung darüber Ausdruck, in der heutigen bedauerlichen Strömung von einem hochwürdigen Herrn eine solche Äusserung zu hören. Er erklärte sich als einen grundsätzlichen Gegner von Schulbesuchserleichterungen und meinte, das Schulzwangsgesetz sei nothwendig, um eventuell die Kinder auch gegen ihre Eltern zu schützen, denn die Kinder müssen durch die Schule zu gebildeten Menschen gemacht, es müsse ihnen der Kampf um das Dasein erleichtert werden.

Abg. P. Bauchinger beschwerte sich darüber, dass die Bezirksschulinspectoren den Religionsunterricht inspicieren. Der Religionsunterricht gehe die Inspectoren gar nichts an, der Vorgesetzte des Katecheten sei nur der Bischof. Die Abg. Dr. Ofner und Dr. Kronawetter erwiderten, dass dieser Zustand aus dem thatsächlich confessionellen Charakter der Schule hervorgehe. Der Religionsunterricht sollte von dem übrigen Schulunterrichte ganz abgesondert werden, dann hätte auch der Schulinspector in den Religionsunterricht nichts dreinzureden. Dr. Kronawetter verwies insbesondere auf das französische System, wonach die einzelnen Confessionen für den Religions-

unterricht der Kinder sorgen und der confessionelle Unterricht von dem weltlichen vollständig getrennt sei.

Der Schulausschuss des nied.-österr. Landtages hat den Antrag der Abgeordneten Dr. Kolisko und Genossen, betreffend die Erlassung eines Gesetzes, mit welchem die deutsche Sprache als ausschliessliche Unterrichtssprache für alle öffentlichen Volks- und Bürgerschulen festgesetzt wird, einer eingehenden Berathung unterzogen und nach dem Referate des Abg. Dr. Knotz beschlossen, dem Landtage eine Resolution zu unterbreiten, in der es heisst: „Der Landtag des Erzherzogthums Österreich unter der Enns verleiht der Anschauung Ausdruck, dass in diesem Kronlande im Sinne des Art. 19 des Staatsgrundgesetzes vom 21. December 1867 die deutsche Sprache als die ausschliesslich landesübliche Sprache anzusehen ist, und dass demnach für keine andere Sprache die Landesüblichkeit und sonach die Gleichberechtigung derselben mit der deutschen Sprache in Schule, Amt und im öffentlichen Leben beansprucht werden kann. Der nied.-österr. Landtag müsste es demnach als eine Verletzung des Staatsgrundgesetzes ansehen, wenn in Nieder-Österreich der daselbst nicht landesüblichen tschechischen Sprache in der Schule, im Amte oder im öffentlichen Leben eine Gleichberechtigung mit der allein landesüblichen deutschen Sprache zuerkannt werden sollte. Eine derartige Verletzung des Staatsgrundgesetzes müsste insbesondere darin erblickt werden, wenn der im X. Bezirke Wiens bestehenden Privat-Volksschule mit tschechischer Unterrichtssprache, der sogenannten „Komensky-Schule", das Öffentlichkeitsrecht eingeräumt und hiedurch der in dem Kronlande Nieder-Österreich nicht landesüblichen tschechischen Sprache in der Schule die Gleichberechtigung mit der deutschen Sprache zuerkannt würde. Es wird daher der Antrag gestellt, der Landtag wolle beschliessen: „Der Landesausschuss wird beauftragt, in kürzester Frist den Entwurf eines Gesetzes vorzulegen, mit welchem die deutsche Sprache als ausschliessliche Unterrichtssprache für alle öffentlichen Volks- und Bürgerschulen festgesetzt wird."

Die weitere Verhandlung über diesen Antrag konnte in derselben Sitzungsperiode nicht mehr vorgenommen werden.

Ober-Österreich. Der ober-österr. Lehrerverein beschloss in seiner Hauptversammlung (6. October 1896) eine Petition an den Landtag wegen Regelung der Gehalte, eine Resolution gegen den Lehrer-Erlass des Ministeriums Kielmannsegg, sowie gegen die Beschlüsse des Salzburger Katholikentages. Seither war die Lehrerschaft gehässigen Angriffen des „Linzer Volksblattes" ausgesetzt, und Dr. Ebenhoch äusserte sich im kath.-polit. Casino zu Linz in einer Rede, er habe bereits ein Elaborat in seiner Tasche, durch welches der Lehrerschaft eine nicht unbedeutende Gehaltserhöhung zutheil geworden wäre, und welches auch sicher im Landtage zur Annahme käme; aber nachdem die Lehrerschaft so vorgehe, so bekomme sie nichts, man könne warten. — In einer am 18. November 1896 in Linz stattgehabten Protest-Versammlung, welche von der liberalen und der deutschnationalen Partei einberufen worden war, wurde eine vom Bürgermeister der Stadt Linz begründete Entschliessung angenommen, in welcher die ungerechtfertigten Angriffe gegen die Schule und die Lehrerschaft zurückgewiesen, der Lehrerschaft die Sympathien ausgedrückt, die Berechtigung der Bestrebungen der Lehrerschaft nach Verbesserung ihrer materiellen Lage, nach einer Dienstpragmatik anerkannt und gegen jede Verkümmerung der politischen Rechte der Lehrer protestiert wird.

Im Landtage brachte Dr. Jäger einen Antrag auf Erhöhung der Lehrergehalte ein. Der Schulausschuss erkannte die Berechtigung der Bitte der Lehrerschaft um Verbesse-

rung ihrer Dienstbezüge an und stellte den Antrag, eine Regelung der Rechtsverhältnisse, bezw. eine Erhöhung der Activitätszulage dermalen — nicht vorzunehmen, sondern die „Beihilfen aus Familienrücksichten" (Theuerungszulagen) auf 10000 fl. (früher 7100 fl.) zu erhöhen. Für die Lehrerschaft traten Dr. Jäger, Dr. Beurle, Dr. Fuger nachdrücklichst ein, während Dr. Ebenhoch sich in schroffer Weise gegen die Lehrer, besonders gegen die sogenannten „Jungen" äusserte. Leider fand der Herr Statthalter sich nicht veranlasst, diesen Angriffen entgegenzutreten, was er unter Hinweis auf die amtlichen Inspectionsberichte wohl hätte thun können. Dr. Ebenhoch behielt Recht: die Lehrer bekamen nichts. —

Steiermark. In der diesjährigen Landtags-Session brachte Abg. Prälat Karlon drei Anträge ein, von denen der erste unter Abänderung des Gesetzes vom 3. Mai 1874 die Einführung des Schulgeldes bezweckt, der zweite die Vorschreibung und Einhebung des Schulgeldes regelt, der dritte aber die Bestimmungen über die Errichtung, Erhaltung und den Besuch der allgemeinen Volksschulen „neu regelt". Nach dem letzterwähnten Gesetzentwurfe sollten alle allgemeinen Volksschulen entweder als Elementarschulen oder als Normalschulen errichtet werden. In den Elementarschulen wäre den Kindern in den ersten 6 Jahren der Schulpflicht während des ganzen Schuljahres an 5 Tagen in der Woche vor- und nachmittags Unterricht zu ertheilen, während die Schüler im 7. und 8. Schuljahre nur an allen Donnerstagen, die keine gebotenen Feiertage sind, und zwar die Mädchen vormittags, die Knaben nachmittags Unterricht zu erhalten hätten, für welchen die Lehrer aus dem Landesschulfonde entsprechend zu remunerieren wären. Normalschulen, d. s. jene allgemeinen Volksschulen, an welchen die Kinder durch alle 8 Jahre der Schulpflicht an 5 Wochentagen vor- und nachmittags Unterricht erhalten, und welche wenigstens aus vier aufsteigenden Classen bestehen, seien für alle jene Schulgemeinden errichtet, an welchen der Ortsschulrath diese Einrichtung beschliesst, wenn der Landesschulrath diesem Beschlusse zustimmt. Die Mehrkosten der Normalschule haben die in die Schulgemeinde der Normalschule eingeschulten Gemeinden zu tragen.

Die Anträge betreffs Einführung und Einhebung des Schulgeldes wurden dem Landes-Ausschusse zugewiesen, in die Berathung des Antrages auf Abänderung der Bestimmungen über die Errichtung, Erhaltung und den Besuch allgemeiner Volkschulen aber wurde nicht eingegangen.

Die Petition der steiermärkischen Lehrerschaft um eine entsprechende Gehaltsregulierung hatte bisher nur den Erfolg, dass allen männlichen Lehrpersonen mit über 20 Dienstjahren eine Personalzulage von jährlich 50 fl. zuerkannt wurde. Die Angelegenheit der Gehaltsregulierung liegt in den Händen des Landes-Ausschusses.

Kärnten. Die vom kärntn. Lehrerbunde dem Landtage überreichte Petition um Änderung einiger Bestimmungen des Gesetzes über die Ruhegehalte der Lehrer und Lehrer-Witwen sowie Versorgung der Lehrer-Waisen wurde dem Landes-Ausschusse mit dem Auftrage abgetreten, in der nächsten Session über das Mehrerfordernis, welches im Falle der Erfüllung der Wünsche der Bittsteller für die nächsten 10 Jahre zu gewärtigen sei, Bericht zu erstatten und für den Fall, als eine ausreichende Bedeckung für die Erhöhung dieser Ruhebezüge gefunden werden kann, einen bezüglichen Gesetzentwurf vorzulegen. Das Gesuch der Lehrerinnen um Gleichstellung ihrer Gehalte mit denen der Lehrer wurde abgelehnt, dagegen der Gehalt der Unterlehrerinnen vom 1. Jänner 1897 an prov. auf 360 fl. (von 320 fl.), jener der Lehrerinnen der 4. Gehaltsclasse auf 400 fl. (von 384 fl.) erhöht.

Gegenüber der von slovenischen Abgeordneten erhobenen Forderung nach rein slovenischen Schulen betonte der Landespräsident, dass überall dort, wo die Gemeinden darum ansuchen, die Schulen slovenisiert werden. Die auf Einführung der confessionellen Schule, der sechsjährigen Schulpflicht (mit Sonntagsschule), der körperlichen Züchtigung in der Schule zielenden Anträge wurden abgelehnt, hingegen folgende Resolution angenommen: Der Landes-Ausschuss wird aufgefordert, a) das Erforderliche zu veranlassen, dass 1. die Bezirks-Lehrer-Conferenzen statt alljährlich nur jedes dritte Jahr stattfinden, 2. die Bibliotheksbeiträge der Lehrer aufgehoben werden; b) sich in diesem Sinne an die hohe Regierung zu wenden, bezw. dem Landtage in der nächsten Session einen Antrag zu stellen.

Ein Gesetzentwurf Dr. Steinwenders, eine nach der Höhe des Capitales allmählich aufsteigende Erhöhung der Beiträge für den Landesschulfond aus Verlassenschaften betreffend, fand allseitige Zustimmung.

Krain. Der Landtag beschloss: I. Der Landesausschuss wird beauftragt, 1. sich eingehend darüber zu informieren, auf welche Art die finanzielle Lage der krainischen Lehrerschaft zu verbessern und besonders das Gesetz vom 29. April 1873, Nr. 22, und vom 29. November 1890, Nr. 23 L. G., der Zeit entsprechend zu ändern wäre; 2. in der kommenden Session dem hohen Landtage einen Gesetzentwurf vorzulegen, durch den das Gesetz vom 23. December 1884, Nr. 1 (§ 2), so geändert werde, dass das ganze Erfordernis des Normalschulfondes durch eine besondere Schulumlage gedeckt werde. II. Die hohe k. k. Regierung wird neuerlich aufgefordert, behufs besserer Beaufsichtigung des Schulwesens ehestens einen besonderen Landesschulinspector für die Volksschulen in Krain zu ernennen und eventuell einen Gesetzentwurf wegen definitiver Bezirks-Schulinspectoren im Hinblick auf das Gesetz vom 8. Juni 1892, Nr. 29 (für Galizien), vorzulegen. — Weiters wurde die Regierung aufgefordert, dem Lande einen angemessenen Betrag für das Volksschulwesen beizusteuern, und endlich wurden Theuerungsbeiträge zuerkannt, und zwar: Allen definitiv angestellten Lehrern der IV. Gehaltsclasse Theuerungsbeiträge von je 50 fl., allen definitiv angestellten Lehrerinnen der IV. Gehaltsclasse je 30 fl., allen definitiv angestellten Lehrern der II. und III. Gehaltsclasse ausserhalb Laibachs, welche keine Naturalwohnung haben, je 50 fl.

In der Debatte über die Bezüge der Lehrpersonen zeigten sich die Redner aller Parteien des Landtages in dem Punkte einig, dass eine Besserung der Gehaltsverhältnisse der krainischen Volksschullehrer eine unabweisliche Nothwendigkeit sei. Landespräsident Baron Hein erklärte, dass mit dem gegenwärtigen System (Ortsclassensystem) bei einer Revision des Gesetzes gebrochen und das Personalsystem mit Localzulagen eingeführt werden müsse.

Salzburg. Der Landtag hat folgende vom Schulausschusse über die Petition des Salzburger Lehrertages vom 21. September 1896, betreffend die Verbesserung der materiellen Lage und der Pensionsbestimmungen der Lehrerschaft dieses Kronlandes, vorgelegten Anträge einstimmig angenommen: 1. Um die Wünsche der Lehrerschaft eingehend in Betreff ihrer Erfüllbarkeit zu prüfen, werde der Landesauschuss beauftragt, sich mit dem k. k. Landesschulrathe ins Einvernehmen dahingehend zu setzen, dass aus Mitgliedern des k. k. Landesschulrathes und des Landesausschusses eine Enquête-Commission zusammengestellt werde, der auch Lehrpersonen mit berathender Stimme beigezogen werden können, um über die in dem Berichte des Salzburger Lehrertages am 21. September 1896 zum Ausdrucke gebrachten Stimmen zu berathen. 2. Der

Landesausschuss wird beauftragt, über das Resultat dieser Berathungen in der nächsten Session zu berichten, und a) in Betreff der zu gewährenden in der Petition enthaltenen Anforderungen, b) in Betreff der hiezu erforderlichen Mittel und c) in Betreff der Beschaffung dieser Mittel bestimmte Anträge zu stellen.

Böhmen. Im Landtage Böhmens kam es am 8. und 9. März 1897 zu einer Schuldebatte. Abgeordneter P. Ambros Opitz trat für die Wiedereinführung der confessionellen Schule ein, verlangte das Mitaufsichtsrecht der Kirche über die Schule, die Heranziehung der weltlichen Lehrer zur Ertheilung des Religionsunterrichtes. Abg. Graf Adalbert Schönborn, welcher ebenfalls für die confessionelle Schule seine Stimme erhob, sagte im Verlaufe seiner Rede, die Lehrer hätten, wenn sich der Kampf auf die gesetzmässige Gestaltung der Schule beziehen soll, damit eigentlich gar nichts zu thun. Die Lehrer haben nur die ihnen übertragenen Aufgaben zu erfüllen und nichts mehr. Die Abgeordneten Sokol, Dr. Eppinger, Legler, Dr. Pacák, Dr. Pippich und Dr. Werunsky widerlegten die Ausführungen dieser Redner; sie führten an, dass der Religionsunterricht und die Aufsicht über denselben durch das Reichsvolksschulgesetz den kirchlichen Behörden übertragen worden sei, wiesen die gegen die Neuschule erhobenen Anschuldigungen, sie bearbeite die Kinder für den Materialismus, trage Schuld an der Verrohung der Jugend, mit Entschiedenheit zurück und traten für die Weiterausgestaltung unserer Schulgesetzgebung in fortschrittlichem Sinne ein. Während die Forderung nach Wiedereinführung der confessionellen Schule von sämmtlichen Abgeordneten des Grossgrundbesitzes, von den Abg. Opitz und Kletzenbauer unterstützt wurde, traten alle deutschen und tschechischen Abgeordneten für die Neuschule ein.

Abg. Dr. Eppinger und Abg. König beantragten die Aufhebung des Schulgeldes; mit Rücksicht auf die ungünstige finanzielle Lage des Landes begegnete dieser Antrag Schwierigkeiten. Der Landtag beschloss die Erhöhung der Remunerationen der Arbeitslehrerinnen und die Aufhebung der IV. Gehaltsclasse an den Bürgerschulen. Die Erledigung des Gesetzes über die Minoritätsschulen blieb der Nachsession im Herbste 1897 überlassen.

Mähren. Der Landtag beschloss über Antrag des Schulausschusses, jenen definitiven Unterlehrern und Unterlehrerinnen, welche mit 1. Jänner 1898 oder im Jahre 1898 fünf Dienstjahre vollenden, für das Jahr 1898 eine einmalige in Monatsraten auszubezahlende Unterstützung von 45 fl. zuzuwenden. — Es wurde ferner die Einberufung einer Enquete beschlossen, welche aus Landtags-Abgeordneten, aus Mitgliedern des Lehrerstandes und aus Fachmännern bestehen, alle in den Petitionen ausgesprochenen Wünsche bezüglich der Wünsche und der Stellung der Lehrer durchberathen und dem Landtage in der nächsten Session hierüber Bericht erstatten und Vorschläge machen soll. Abg. v. Skene stellte den Antrag, die Bezirks-Lehrerconferenzen statt wie bisher jährlich, nur nach je 4 Jahren abzuhalten und den hiedurch zu ersparenden Betrag zur besseren Dotierung der Industrie-Lehrerinnen zu verwenden.

Schlesien. Der Landtag beauftragte den Landesausschuss, die Landes-Gesetze vom 28. Februar 1870, betreffend die Errichtung, den Besuch und die Erhaltung der öffentlichen Volksschulen, betreffend die Schulaufsicht, sammt den einschlägigen Nachtragsgesetzen einer Revision, bezw. Änderung nach folgenden Grundsätzen zu unterziehen: 1. An Stelle des bestehenden Orts-Classensystems hat das Personal-Classensystem zu treten; die Lehrpersonen sind nach dem Dienstalter und zwar getrennt nach Volks- und Bürgerschulen in 3 Classen zu theilen, in welche die Lehrer nach Massgabe des Dienst-

alters vorzurücken haben. 2. Die Lehrergehalte werden auf den Landesfond übernommen; die Auszahlung hat durch die k. k Steuerämter zu geschehen. 3. Die Schulgemeinde hat zum Lehrergehalte einen 12 percentigen Beitrag zu leisten und diesen Beitrag an den Landesfond abzuführen. 4. Auf die Besetzung der Lehrerstellen ist dem Lande und den Schulgemeinden ein entsprechender Einfluss einzuräumen, desgleichen ist ein massgebender Einfluss des Landes auf Ausbildung, bezw. Erweiterung bestehender Schulen und Systemisierung neuer Lehrerstellen zu wahren. 5. Der Titel „Unterlehrer" hat zu entfallen; jene Lehrpersonen, welche die Lehrbefähigungsprüfung noch nicht abgelegt haben, sind als provisorische Lehrer, bezw. Lehrerinnen zu bezeichnen und haben ein angemessenes Adjutum zu erhalten; nach Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung, bezw. Bürgerschulprüfung treten die angestellten Lehrer mit Beginn des nächsten Schuljahres in die 3. Gehaltskategorie als definitive Lehrer, bezw. Bürgerschullehrer ein. 6. Den Lehrern in grösseren Städten, Industrieorten und abgelegenen Gebirgsgemeinden oder an stark überfüllten einclassigen Schulen sind entsprechende Activitätszulagen zu normieren. — Der Landesausschuss wird beauftragt, sich diesbezüglich mit der hohen Regierung ins Einvernehmen zu setzen und die betreffenden Gesetzentwürfe dem Landtage in dessen nächster Session zur geschäftsordnungsmässigen Behandlung vorzulegen. Bezüglich der durch die beabsichtigte Änderung der Schulverwaltung bei Feststellung entsprechender Grundgehalte für den Landesfond sich ergebenden Mehrauslagen sowie der Bedeckung derselben wird der Landesausschuss die entsprechenden Anträge dem Landtage zu stellen haben. — Ausser diesem vom Schulausschusse (Ref. Dr. Pohl) gestellten Antrage wurde folgender Antrag Dr. Mengers angenommen: Der Landesausschuss wird aufgefordert, Erhebungen zu pflegen und die nöthigen Berechnungen und Vergleichungen sowohl in Hinsicht auf die Finanzen des Landes als auch der Gemeinden in Bezug auf nachfolgende Fragen vorzulegen: Welche Erhöhung der Bezüge, Herabsetzung der Finanzlasten des Landes und der Gemeinden findet statt: 1. Wenn die Grundgehalte der schlesischen Lehrer erhöht würden? (Wäre bezüglich der Erhöhung um 100, 200 und 300 fl. zu berechnen.) 2. Wenn die Bezüge der schlesischen Lehrer jenen der jeweiligen, somit a) den gegenwärtigen, b) den nach Wirksamkeit der votierten Gesetze über die Regulierung der Beamtengehalte innegehabten, geltenden Bezügen der k. k. Beamten der XI., X., IX. und VIII. Rangsclassen gleichgestellt würden? 3. Wenn die Dienstalterszulagen mit 100 fl. festgesetzt würden? 4. Wenn die Lehrer, soweit sie nicht im Genusse eines entsprechenden Naturalquartiers sind, ein den örtlichen Verhältnissen entsprechendes Quartiergeld erhalten würden? 5. Wenn bei der Pensionsbemessung der Modus wie bei den Staatsbeamten eingehalten würde (nach 10 jähriger Dienstzeit 40% des bezogenen Gehaltes und jedes Jahr um 2% mehr)? Wenn die Versorgung der Witwen und Waisen in gleicher Weise wie bei den Staatsbeamten (Gesetz vom 14. Mai 1896) geregelt würde? 6. Wenn die Dienstzeit, nach welcher der Ruhestand zu beginnen hätte, auf 35 Jahre herabgesetzt würde? Nach Feststellung der aus diesen Reformen für das Land und die einzelnen Gemeinden entstehenden finanziellen Mehrbelastung resp. Minderbelastung wäre festzustellen, in welcher Weise diese Beträge gedeckt werden könnten, wobei ins Auge zu fassen wäre: 1. Der Antheil, welchen das Land Schlesien aus dem Erträgnisse der Personal-Einkommensteuer erhält. 2. Welche Beträge sohin zur Bedeckung des Restes vom Staate verlangt, welche vom Lande aufgetrieben werden könnten. Über Antrag des Abg. Türk wurde beschlossen, dass die Regierung in einer Petition aufgefordert werde, zur Tragung des Kostenaufwandes für die Volksschulbildung in Schlesien in ausreichender Weise beizu-

steuern. — Ebenso beschloss der Landtag, den Lehrpersonen an Schulen mit überfüllten Classen, falls die Überzahl der Schüler einer Classe gegenüber der Normalzahl mehr als 20 beträgt, eine Remuneration aus Landesmitteln zuzuwenden. — Abg. Dr. Pohl berichtete über die Frage, ob den Lehrerinnen das Recht der Verehelichung (unter Beibehaltung des Schuldienstes) abgesprochen werden soll oder nicht. Der Bericht fiel nicht zugunsten der jetzigen Praxis, die Verehelichung zu gestatten, aus. — An die Vorlage des Berichtes des Schulausschusses knüpfte sich eine Debatte, in welcher Abg. Baron Zdenko Seldnitzky die schlesische Lehrerschaft wegen ihres Verhaltens dem Landtage, sowie einzelnen Mitgliedern desselben gegenüber tadelte, besonders hervorhob, dass das „Schlesische Schulblatt", das Organ des schles. Landes-Lehrer-Vereins, wegen seiner „rüden" Haltung die schärfste Missbilligung verdiene, Abg. Bukowski sogar seinen Zweifel über die patriotische Gesinnung der Lehrerschaft ausdrückte und ein energisches Einschreiten des Staates gegen diese verderbliche Erscheinung forderte und auch Cardinal Fürsterzbischof Dr. Kopp die Haltung der Lehrerschaft verurtheilte, während die Abg. Dr. Menger, Türk und Zieger die Lehrerschaft in Schutz nahmen und die gegen dieselbe erhohenen Anschuldigungen zuurückwiesen.

Bukowina. Der Landtag beschloss eine Resolution, in welcher die Regierung angegangen wird, für die baldigste Vervollständigung der gegenwärtig bloss 2 Jahrgänge zählenden k. k. Lehrerbildungsanstalt in Czernowitz Sorge zu tragen. Er beauftragte den Landes-Ausschuss, eine Vorlage betreffs Regelung der Lehrergehalte auszuarbeiten. Die Lehrerschaft hofft, dass dem guten Willen, der von allen massgebenden Factoren zum Ausdrucke gekommen ist, recht bald die That folgen werde.

---

3. Amtliche und ausseramtliche Lehrer-Versammlungen.

Bei der III. Landes-Lehrerconferenz in Böhmen (3. bis 6. August 1896)*) wurden folgende selbständige Anträge angenommen und zwar von der deutschen Section: „1. Für alle verpflichteten Theilnehmer an den Bezirks-Lehrerconferenzen wären Taggelder zu bewilligen. 2. Die Regelung der Rechtsverhältnisse der Industrielehrerinnen ist eine dringende Nothwendigkeit. 3. Der hohe k. k. Landesschulrath wolle die Herausgabe eines ausreichenden, vollkommen verlässlichen und praktisch angelegten Normalienbuches veranlassen und dasselbe der gesammten Lehrerschaft des Landes zu einem mässigen Bezugspreise zugänglich machen." Von der tschechischen Section: „Die bisherige Vertretung der Lehrerschaft in den Schulbehörden ist dahin abzuändern, dass die Lehrerschaft eines jeden Bezirkes 2 Vertreter (Sachkundige) in den Bezirksschulrath entsende, welche von der Bezirks-Lehrerconferenz zu wählen sind; dass die Bürgerschullehrer einen in der Bezirks-Lehrerconferenz zu wählenden Vertreter (Sachkundigen) in den Bezirksschulrath zu entsenden hätten; dass diese Bestimmungen auch für Städte mit eigenem Schulbezirke und auch für Prag giltig wären, dass die tschechische Lehrerschaft auch im Landesschulrathe durch ein in der Landes-Lehrerconferenz zu wählendes Mitglied vertreten sei." — „Bei der Besetzung von Lehrerstellen an Mädchenschulen hat die freie Concurrenz von Lehrern und Lehrerinnen zu gelten." — „Die fünfjährigen Gehaltserhöhungen der Lehrer seien von der Lehrbefähigungsprüfung für

*) Über die Ergebnisse der Berathungen siehe „Thesen zu pädagogischen Themen" im Pädagogischen Jahrbuch 1896.

Volksschulen und nicht von der ersten definitiven Anstellung zu bemessen." — „Die Bezirksschulräthe sind aufzufordern, auf das Programm der künftigen Bezirks-Lehrerconferenzen die Verhandlung darüber zu setzen, ob es nicht angezeigt wäre, die Disciplinarmittel der Volksschule zu vermehren und zu verschärfen." — „Die Entlohnung für die Ertheilung des Religionsunterrichtes ist weltlichen Lehrern in derselben Höhe zu bemessen wie den Katecheten." — „Der Landesschulrath ist zu ersuchen, zu geeigneter Zeit sich dafür einzusetzen, dass die zur Pension berechtigenden Dienstjahre für Lehrer von 40 auf 35 herabgesetzt werden." — „Die Pensionen der Lehrerswitwen sind in demselben Verhältnisse zu erhöhen, wie dies bei den Witwen der Staatsbeamten geschehen ist." — Betreffs der Qualification der Lehrer wurde folgende Resulution angenommen: „Jedem Lehrer steht das Recht zu, zu verlangen, dass über das Ergebnis der Inspection des k. k. Bezirks-Schulinspectors an Ort und Stelle ein Protokoll verfasst werde, welches der betreffende Lehrer und der k. k. Bezirks-Schulinspector zu unterschreiben haben. Dieses Protokoll bildet die Grundlage jeder nachfolgenden Amtshandlung über den betreffenden Lehrer."

Am 10. September 1896 fand die V. schlesische Landes-Lehrerconferenz in Troppau statt. Zur Besprechung gelangten die Themen: „Die Verwendung der Turnstunden bei ungünstiger Witterung und während der rauhen Jahreszeit an Schulen, die über keinen gedeckten Turnraum verfügen." — „Der grammatische Unterricht in der Volks- und Bürgerschule." — „Über Schulexcursionen." (Siehe Thesen.) Folgende Anträge wurden zum Beschlusse erhoben: „Bei Aufnahmsprüfungen von Schülern für die Mittelschule werde in besonders berücksichtigungswerten Fällen, wenn das Prüfungsergebnis mit den Zeugnisnoten in allzu grellem Widerspruche steht, eine Wiederholungsprüfung am Ende der Ferien vom k. k. Landesschulrathe gestattet." (Antragsteller Oberlehrer Kozdon.) — „Die V. schlesische Landes-Lehrer-Conferenz spricht sich für die Nothwendigkeit einer Abänderung des schlesischen Schulaufsichtsgesetzes vom 28. Februar 1870 in der Richtung aus, dass 1. in der Zusammensetzung des Landesschulrathes die Zahl der Mitglieder des Lehrstandes in dieser Behörde von zwei auf drei erhöht werde, von denen ein Mitglied dem Stande der Volks- und Bürgerschullehrer angehören muss; — 2. zum Zwecke der Hebung der Bürgerschule den Absolventen dieser Anstalt gestattet werde, nur einen zweijährigen Präsenzdienst im k. und k. Heere zu leisten; — 3. Die Maximalzahl der Schüler einer Classe der Bürgerschule von 80 auf 60 herabgemindert werde; — 4. an die hohen Schulbehörden das Ansuchen gestellt werde, an der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Troppau womöglich schon im nächsten Schuljahre einen Bürgerschullehrercurs für die Gegenstände der 2. und 3. Fachgruppe zu errichten. Bei Festsetzung der wöchentlichen Unterrichtsstunden möge darauf Rücksicht genommen werden, dass sich auch die Lehrer der weiteren Umgebung, die eine günstige Verbindung mit der Landeshauptstadt haben, an diesem Curse betheiligen können." (Antragsteller Director Urbaschek-Odrau.) — „Der k. k. Landesschulrath ist anzugehen, auf geeignetem Wege zu veranlassen, dass der Überfüllung von Schulclassen durch Errichtung neuer Classen, bezw. Abtheilungen vorgebeugt werde und, wo dies nicht thunlich ist, den Lehrern und Unterlehrern, welche in überfüllten Classen beschäftigt sind, eine der Schülerzahl angemessene Remuneration aus Landesmitteln gewährt werde. — Die Schulnachrichten-Formulare für Schlesien sind derart zu vervollständigen, dass in dieselben die Geburtsdaten und auch die Daten des Schuleintrittes aufgenommen werden mögen." (Antragsteller Oberlehrer Dostal-Oderberg.) — „Gesuche um Zuerkennung einer Dienstalters-Zulage sind direct an den Bezirksschulrath und von diesem an den Landes-Ausschuss

zur weiteren Amtshandlung zu leiten. — Von der Anstellung von Bürgerschul-Unterlehrern ist vollständig Umgang zu nehmen." (Antragsteller B.-D. Metzner-Teschen.) — „Die V. schlesische Landes-Lehrer-Conferens spricht den Wunsch aus, dass der bisherige Modus der Beeidigung der Lehrpersonen an Volks- und Bürgerschulen in der Weise abgeändert werden möge, dass der Diensteid vor dem Vorsitzenden des k. k. Bezirksschulrathes geleistet werde." (Antragsteller Schulleiter Simos-Ellgoth.) — Schliesslich wurde folgende von Oberlehrer Schulig-Jägerndorf eingebrachte Resolution angenommen: „Die V. schlesische Landes-Lehrer-Conferenz erachtet die jetzige Lehrerbildung als unzureichend und bittet die hohen Unterrichts-Behörden, dahin wirken zu wollen, die Lehrerbildungsanstalten so zu organisieren, dass dieselben ihren Zöglingen eine gediegene wissenschaftliche Bildung zu vermitteln in der Lage wären."

Am 12., 13. und 14. April 1897 fand in Wien der VI. deutsch-österreichische Mittelschultag statt. In der Vollversammlung gelangten die Themen: „Verlegung des Probejahres in das 4. Jahr der philosophischen Studien," „Reform der Lehramtsprüfung für Candidaten des Mittelschul-Lehramtes", „Dienstpragmatik für Mittelschullehrer (Lehrer an Gymnasien und Realschulen)" zur Berathung. Betreffs des letzten Programmpunktes wurde nach eingehender Debatte beschlossen, ein Comité mit der Aufgabe zu betrauen, auf Grundlage der erstatteten Referate mit Berücksichtigung der in der Debatte sich ergebenden Anregungen und Winke eine Dienstpragmatik auszuarbeiten, darauf in dem Vereinsorgan „Österreichische Mittelschule" zu publicieren und nach erzieltem Einverständnis der 6 deutschen Mittelschulvereine in Wien, Prag, Linz und Czernowitz der hohen Regierung mit der Bitte zu unterbreiten, diese möge den Entwurf als Gesetzesvorlage im hohen Hause der Abgeordneten einbringen.

Am 19. und 20. Juli 1897 fand in Wr.-Neustadt die VI. Hauptversammlung des Deutsch-österreichischen-Lehrerbundes statt. Nachdem der Bürgermeister von Wr.-Neustadt, H. Kammann, die Versammlung namens der Stadtvertretung auf das herzlichste begrüsst hatte, ergriff Bezirks-Schulinspector und Seminar-Director Dr. Jos. Mayer das Wort. Culturgemäss erziehen, sagte er, heisst im Geiste der Gegenwart, für die Zukunft, nicht aber für die Vergangenheit erziehen. Die „gute alte Zeit", welche von einzelnen Leuten so gerühmt wird, war gerade so gut, aber auch ebenso schlecht wie die Gegenwart. Irreligiosität war damals vorhanden und ist auch heute vorhanden. Die Religiosität kann nur durch Bildung zunehmen, und es ist geradezu ein Widerspruch, die Bildung herabzusetzen und die Religion fördern zu wollen. Culturgemäss erziehen heisse aber auch, im Geiste und im Sinne seines eigenen Volkes erziehen. Ein Volk braucht keine fremde Cultur, wenn es die eigene Cultur selbst fördert, und es ist für uns Deutsche ein Gebot der Selbsterhaltung, wenn wir unsere deutschen Männer hoch halten und in unserem Kreise nach deutschem Gebrauch und deutscher Sitte wirken. — Nach diesen mit grossem Beifalle aufgenommenen Worten erstattete Bundes-Obmann Katschinka den Thätigkeitsbericht — Hierauf erhielt Ü.-L. E. Jordan-Wien das Wort zur „Gedenkrede auf Dr. Friedrich Dittes". Redner feierte den allzu früh dahingeschiedenen Pädagogen als Schulmann, Schriftsteller, Politiker und Redner, beleuchtete insbesondere dessen Wirksamkeit als Schulrath und Seminar-Director in Gotha und als Director des Wiener Lehrer Pädagogiums, in welch letzterer Stellung er den weitgehendsten, förderndsten Einfluss auf die Lehrerschaft Österreichs ausübte, und schloss seine überzeugungsvollen Ausführungen unter einmüthiger Zustimmung und Beifallsäusserung der Versammlung mit den Worten: „Was ich wollte und sollte und ich hier vertrete, das ist, der deutsch-österreichischen Lehrerschaft Gelegenheit zu bieten,

es auszusprechen, damit es unvergessen bleibe, was Dittes der deutschen Schule und Lehrerschaft gewesen, wie er muthig und kraftvoll für dieselbe stets eingetreten und mit welcher Begeisterung er mit ihr gefühlt und zur steten Pflichterfüllung gemahnt. Der Tod, er konnte den Leib vernichten, er konnte, was sterblich war an ihm, hinnehmen, er konnte aber nicht zerstören, was unsterblich ist; darum bleibt es ewig wahr, und das muss ausgesprochen werden: Dittes und die deutsch-österreichische Lehrerschaft, sie waren eins vom Anfang, sie sind eins trotz Tod und Verwesung, und sie werden eins bleiben für und für!" — H. Jos. Niemetz-Linz erstattete das Referat über den Entwurf eines Erziehungs-Gesetzes. Es wurde beschlossen, den theilweise abzuändernden Entwurf dem neuen Bundes-Ausschusse zuzumitteln, welcher die Aufgabe hat, noch weitere Schritte einzuleiten, die Angelegenheit den Vereinsversammlungen der Bundesvereine vorzulegen und schliesslich aus den gesammelten Erfahrungen ein endgiltiges Elaborat zusammenzustellen und der nächsten Hauptversammlung vorzulegen. — Die Bestrebungen der Lehrerschaft auf materiellem Gebiete betreffend, fanden folgende vom Referenten Flir-Linz aufgestellte Forderungen die einmüthige Zustimmung der Versammlung: „1. Einführung des Personalclassensystems an Stelle des Ortsclassensystems. 2. Einführung von Gehaltsstufen, die der XI. bis VIII. Rangsclasse der Staatsbeamten entsprechen. 3. Volle Pensionsberechtigung nach 35 Dienstjahren, zwangsweise nach 40 Jahren, bei früherer Dienstuntauglichkeit entsprechende Versorgung. 4. Eine entsprechende Witwen- und Waisenversorgung."

In Kuttenberg fand anfangs August 1897 ein tschecho-slavischer Lehrertag statt, auf welchem Abg. Dr. Pacak sich in Bezug auf den Ebenhoch'schen Antrag dahin äusserte, die tschechischen Abgeordneten seien gesonnen, für den Antrag einzutreten, weil dadurch die Länder die Gewalt über das Schulwesen erhalten und hiedurch die autonomistischen Bestrebungen theilweise verwirklicht werden. Seine Rede rief unter der tschechischen Lehrerschaft grosse Aufregung hervor, und es erwiderte Lehrer Cerny auf dieselbe u. a. Folgendes: Wenn Dr. Pacak meinte, dass der tschechischen Delegation im Reichsrathe nichts daran liege, wie das Schulwesen in anderen Ländern eingerichtet sein werde, so hat er damit eine Ansicht ausgesprochen, die wir nicht theilen können. Wir sind überzeugt, dass, sobald der Geist der clericalen Schule in den benachbarten Ländern auflebt, dieser Geist auch unser Schulwesen vergiften wird. Mögen unsere Abgeordneten diese unsere Überzeugung loyal achten, mögen sie diese freie Ansicht nicht verurtheilen, mögen sie vielmehr erwägen, dass dies unsere ehrliche Meinung ist; wir geloben, dass wir diese unsere Ansicht überall im tschechischen Volke verkünden werden und warnen vor der Hervorrufung eines Conflictes!

In vielen Vereinsversammlungen wurden Petitionen und Resolutionen um Abschaffung des Titels „Unterlehrer", um Schaffung eines Disciplinargesetzes und um die Aufhebung der geheimen Qualification beschlossen. — Der niederösterreichische Landesschulrath hat von allen Bezirksschulräthen Niederösterreichs ein Gutachten über die Frage abverlangt, ob der Unterlehrertitel zu ändern resp. abzuschaffen sei. — Die 1. Fachsection des Bezirksschulrathes der Stadt Wien sprach sich für die unbedingte Öffentlichkeit der Qualification der Lehrpersonen an den städtischen Volks- und Bürgerschulen Wiens aus. — Die Lehrer Wiens nahmen in Vereinsversammlungen wiederholt Stellung gegen das für Wien geltende Substitutionsnormale, um die Aufhebung der in demselben enthaltenen Härten zu erwirken. — Die Sprachenverordnung für Böhmen, welche in den deutschen Kreisen der Bevölkerung so grossen Sturm hervorgerufen hat, ist auch auf Mähren aus-

gedehnt worden, und zwar dort auch auf die Schulbehörden, weil der mährische Landesschulrath nicht in sprachlich getrennte Sectionen geschieden ist.

4. Verschiedene Erziehungs- und Unterrichtsfragen.

Aus allen Ländern Österreichs ertönt der Ruf der Lehrerschaft nach Erweiterung und Vertiefung der seit 1886 eingeschränkten Lehrerbildung, immer dringender wird die Bitte um Erhöhung derselben vorgebracht. — Bisher ist eine hierauf bezügliche Verfügung der hohen Unterrichtsverwaltung nicht erflossen; dagegen wurde dem katholischen Lehrerseminar in Wien (Währing) das Öffentlichkeitsrecht ertheilt. — Vertreter des deutschen und des tschechischen Landes-Lehrervereines in Böhmen überreichten am 10. October 1896 Sr. Exc. dem Herrn Unterrichtsminister Freih. v. Gautsch eine Denkschrift in Angelegenheit der Errichtung von Hochschulcursen zur Fortbildung der Lehrerschaft. Der Herr Minister erklärte, dass er diese Bestrebungen als berechtigt anerkenne, die Denkschrift eingehend prüfen und die ausgesprochenen einmüthigen Wünsche der Lehrerschaft nach Möglichkeit erfüllen werde. Gelegentlich der Budgetberathung äusserte sich der Herr Minister in dieser Sache sehr zurückhaltend; er lehnte die Bezeichnung „Hochschulcurse" ab und meinte im übrigen, dass zur Durchführung dieser Angelegenheit u. a. die Mithilfe der Länder erforderlich sei. — Der Zutritt der Frauen als ordentliche, bezw. ausserordentliche Hörerinnen der philosophischen Facultäten wurde durch die Ministerialverordnung vom 23. März 1897 gestattet. Nach §. 7 dieser Verordnung können Frauen mit dem Reifezeugnis einer Lehrerinnen-Bildungsanstalt als ausserordentliche Hörerinnen an den philosophischen Facultäten zugelassen werden.

Im Reichsrathe gelangte die Frage der Bestellung definitiver Bezirksschulinspectoren zur Besprechung. Abg. Bendel verlangte die Aufhebung des provisorischen Inspectorates, Abg. Sokol sprach sich in der entschiedensten Weise gegen die Bestellung definitiver Inspectoren aus. Über Antrag des Abg. Lorber wurde eine Resolution beschlossen, in welcher die Regierung aufgefordert wird, die Stabilisierung der Inspectoren in Steiermark durchzuführen. — In No. 2 der Zeitschrift „Deutscher Lehrerfreund" vom 24. Jänner 1897 stellte „Mathias" in dieser Angelegenheit folgende Forderungen auf: 1. Das Inspectorat ist allen Lehrern zugänglich; 2. das Inspectorat wird im Competenzwege vergeben; 3. die Bewerber müssen ein umfangreiches pädagogisches Wissen besitzen und gewandte Methodiker sein. Der Nachweis dieser Befähigung ist durch eine specielle Prüfung zu erbringen. Bewerber, welche eine besondere literarische Thätigkeit auf pädagogischem Gebiete entfalten, können von der Inspectoratsprüfung dispensiert werden.

Im Sommer 1896 wurde in Kierling bei Wien eine Anstalt zur Pflege und Beschäftigung schwachsinniger Kinder eröffnet. Dieselbe ist Landesanstalt und hat Raum für 224 Kinder. Diese Schöpfung des niederösterreichischen Landesausschusses ist ein Schritt nach vorwärts in dem Ausbau unseres Erziehungswesens. — In zwölf grösseren Städten Deutschlands und in den meisten grösseren Städten der Schweiz bestehen für schwachbegabte Kinder theils öffentliche Schulen, theils „Hilfsclassen". Dem Unterrichte in denselben gehen Vorübungen voraus, die mit den Fröbelschen Beschäftigungsspielen Ähnlichkeit haben. Das Lehrziel ist beiläufig dem des 4. Schuljahres der übrigen öffentlichen Volksschulen gleich. — Die Nothwendigkeit der Errichtung von Knabenhorten ergibt sich naturgemäss aus der Gestaltung unseres heutigen socialen Lebens. Sie ist nicht bloss im pädagogischen, sondern auch im staatswirtschaftlichen

Interesse gelegen, und die Lehrerschaft trat wiederholt für die Schaffung solcher Schutzstätten für die im zarten Alter der Verwahrlosung preisgegebene Jugend ein, leider bisher erfolglos. — Der Bezirksschulrath der Stadt Wien beschloss die Errichtung von zwei Sammelclassen für sittlich verwahrloste Kinder, jede mit einer Maximalzahl von 20 Schülern. — Er richtete ferner an die k. k. Polizeidirection Wien das Ersuchen, dass eine auf die sittliche Entwicklung der Schuljugend nachtheiligen Einfluss nehmende obscöne Darstellung von Figuren und Bildern der öffentlichen Besichtigung in Kaufläden entzogen und auch verhindert werde, dass auf den Schulutensilien derartige Bilder abgedruckt werden.

Wiederholt wurde die Forderung erhoben, es sollen „Volkskindergärten" geschaffen und der Unterricht in der Elementarclasse so eingerichtet werden, dass er sich an die Beschäftigung des Kindes im Kindergarten anlehne. Auf dem 8. Verbandstage des „Deutschen Fröbel-Verbandes" in Berlin bezeichnete Lehrer Otto Janke-Berlin in seinem Vortrage „Kindergarten und Schule" als das zu erstrebende ideale Ziel: „Der Kindergarten muss eine allgemeine Einrichtung werden; die Schule muss sich dann an den Kindergarten organisch anschliessen, auf ihm weiter bauen und die Fröbel'schen Grundgedanken auch auf den späteren Stufen verwerten. Doch kann die Schule auch jetzt den Forderungen der Fröbel'schen Pädagogik entsprechen, wenn sie die kindliche Natur, insbesondere die Triebe nach sinnlicher Anschauung, nach Bewegung und nach Thätigkeit, besser als bisher berücksichtigt, wenn sie namentlieh die Beschäftigungsmittel des Kindergartens im Unterricht verwendet, und wenn sie für die erste Schulzeit die Lehrziele beschränkt, die Stundenzahl vermindert und die hohe Classenfrequenz herabsetzt. Damit der Kindergarten die Schule unterstütze, muss er für die Erwerbung eines richtigen, brauchbaren und reichen Vorstellungskreises, für die Concentration seiner Bildungsmittel um bestimmte Mittelpunkte und für die massvolle Beschränkung in den Aufgaben der einzelnen Bildungsmittel Sorge tragen."

Der Religionsunterricht ist noch lange nicht in allen Culturstaaten als obligatorischer Lehrgegenstand für die Volksschule anerkannt. Artikel 2 des französischen Unterrichtsgesetzes vom 21. März 1892 setzt z. B. fest: Die Primärschulen haben ausser dem Sonntage einen Tag in der Woche frei, um es den Eltern, wenn sie es wünschen, zu ermöglichen, ihren Kindern ausserhalb der Schulgebäude Religionsunterricht ertheilen zu lassen. Der Religionsunterricht ist facultativ in den Privatschulen. — In dem von der clericalen Kammermehrheit geschaffenen belgischen Schulgesetze vom 15. September 1895 wird im § 4 verordnet: Die erste oder letzte halbe Stunde des Vor- oder Nachmittagsunterrichtes ist jeden Tag dem Religionsunterrichte gewidmet. Zu dispensieren davon sind die Kinder, deren Eltern einen entsprechenden Wunsch ausdrücken. — In Holland befindet sich der Religionsunterricht weder unter den 10 obligatorischen noch den 9 facultativen Unterrichtsfächern, die das Gesetz vom 14. August 1877 aufzählt. — In England sind die theils aus Staats-, theils aus Gemeindemitteln erhaltenen Gemeindeschulen laut Gesetz vom Jahre 1877 confessionslos. Der Gebrauch eines Katechismus oder eines Gebetbuches ist untersagt. Auch dürfen die Kinder nicht zum Besuche des Gottesdienstes angehalten werden. — In Italien ist dem Priester die Schule verschlossen. Es steht in dem Ermessen jeder Confession, wo und wie sie ihren Angehörigen Religionsunterricht ertheilen lassen will. Die Sonntage oder schulfreien Wochentage stehen ihr zu diesem Zwecke zur Verfügung. — In Nordamerika kann der Religionsunterricht angesichts der so zahlreichen Secten in der Schule keinen Platz finden. Die religiöse Unterweisung ist den einzelnen Genossenschaften überlassen. —

Gegenüber den Bestrebungen, den Realienunterricht aus den Unterrichtsgegenständen der allgemeinen Volksschule zu verdrängen, erhoben sich die Stimmen zahlreicher Lehrer in Fachzeitschriften. Sie verlangen den Fortbestand des Unterrichtes in den Realien in der Volksschule, aber eine bestimmte Abgrenzung des Lehrgebietes zu Gunsten anschaulicher, gründlicher Behandlung und fester Einprägung des Unterrichtsstoffes.

Eine Studie über die mannigfachen Schädlichkeiten, welche in der Schule zu einer Ermüdung und damit zu einer Überbürdung des kindlichen Geistes führen, veröffentlicht Dr. M. Brahn in der „Deutschen medicinischen Wochenschrift". Er fasst die Ergebnisse aller bisher angestellten Beobachtungen und Untersuchungen in einer Reihe praktischer Vorschläge zusammen, nach welchen der Schulunterricht gehandhabt werden müsste: Die Länge der Lehreinheit darf nicht mehr betragen als im Alter von 6—9 Jahren 20—25, im Alter von 9—12 Jahren 30—35 und in den höheren Lebensjahren 40—45 Minuten. Die Länge der Pausen schwankt mit der Länge der Lehreinheit. Grundsatz ist, dass nicht im Wechsel die Erholung liegt, sondern dass nach jeder Lehreinheit eine Pause einzutreten hat. Die Zahl der Unterrichtsstunden an einem Tage soll vom sechsten bis neunten Lebensjahre von täglich zwei zu täglich drei Stunden ansteigen, vom neunten bis zum zwölften Jahre ebenso von drei zu vier Stunden übergehen, vom zwölften Jahre an langsam von vier zu fünf aufeinander folgenden Stunden ansteigen. Der Nachmittagsunterricht soll auf diese Weise im allgemeinen verschwinden. Bei der Anordnung der Fächer auf dem Stundenplane ist darauf zu achten, dass neben den pädagogischen Rücksichten auch der Grad der Ermüdung zu Worte kommt, den die Fachstunde hervorbringt. Die Stunden mit grossen Ermüdungswerten (Rechnen, Mathematik) kommen an den Anfang, es folgen die sprachlichen Fächer, zum Schluss kommen Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, technische Fächer, am Ende Turnen, das nie zwischen andere Stunden zu legen ist. Die Anordnung des Lehrplanes im einzelnen ist Sache des Pädagogen. Es ist bisher unmöglich, eine Ferienordnung auf wissenschaftlicher Grundlage zu schaffen. Untersuchungen über die Entwicklungsschwankungen im Laufe des Jahres sind dringend nothwendig. Es ist erforderlich, den Entwicklungsschwankungen bis zur Reifeperiode mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Als schulpflichtiges Alter ist vortheilhaft das siebente Jahr zu bezeichnen. Die Trennung der Schüler nach ihrer Leistungsfähigkeit ist eine nothwendige Bedingung eines gesundheitsgemässen Unterrichts. Körperlich Schwache, geistig Unbefähigte, nervös Prädisponierte sind in kleineren Abtheilungen besonders zu unterrichten. Die Einführung von psychologisch erfahrenen Schulärzten ist unbedingt erforderlich.

Einer der bedeutendsten Physiologen Berlins, der namentlich auf dem Gebiete der Gehirnphysiologie Hervorragendes geleistet hat, erklärte, dass jede turnerische Übung, die zwischen die Unterrichtsstunden fällt, schädlich sei. Als Erholung könne die Turnstunde, die einer Reihe von Unterrichtsstunden folgt, nicht aufgefasst werden, da für den durch geistige Arbeit ermüdeten Körper absolute geistige und körperliche Ruhe noththut. Es sei ein Irrthum, der nur zu lange Zeit geherrscht hat, wenn man annimmt, der durch einen mehrstündigen Unterricht ermüdete Schüler „erhole" sich in der Turnstunde; der bereits ermüdete Körper ermüdet während des Turnens noch mehr. Daraus erhellt, dass es ein Fehler ist, den Schulunterricht mit einer Turnstunde zu schliessen, wie dies heute noch vielfach geschieht. Unrichtig sei es aber auch, in die Unterrichtsstunden eine Turnstunde einzuschieben, da das Turnen einen erhöhten Zufluss des Blutes nach den Extremitäten veranlasst. Der Schüler wird daher in der der Turn-

stunde folgenden Unterrichtsstunde zu geistiger Arbeit, welche ihrerseits wieder durch einen erhöhten Blutzufluss nach dem Kopfe bedingt ist, wenig geeignet ssin. Das einzig Richtige wäre, bei einem Vormittagsunterrichte die Turnstunde auf den Nachmittag zu verlegen. Will man aber bei einer grösseren Zahl von aufeinander folgenden Unterrichtsstunden dem Schüler die nothwendige Erholung zukommen lassen, dann empfiehlt es sich, möglichst lange Pausen zwischen die Unterrichtsstunden einzuschieben.

Ein Schulhaus, welches fast allen Neuerungen der Kinderwohlfahrtspflege entspricht, hat die Stadt Glauchau in Sachsen errichtet. Es enthält ein Schulbad, das die Kinder classenweise unter Leitung eines Lehrers oder einer Badewärterin stundenplanmässig zu benutzen haben, einen Schulgarten, in dem nicht nur die Pflanzen für den Schulunterricht gezogen, sondern auch die Schüler selbst in gärtnerischen Arbeiten praktisch unterwiesen werden, Räume für den Handfertigkeits- und Handarbeitsunterricht, für den Haushaltungsunterricht (für die Mädchen der obersten Classe), Turn- und Spielräume.

An die für das Jubeljahr 1898 geplante grosse Gewerbeausstellung in Wien wird sich eine Sonderausstellung für Erziehung, Körperpflege und Volksschulunterricht, „Jugendhalle“ genannt, anschliessen, welche unter der Leitung des k. k. Bez.-Schulinspectors Prof. Dr. Karl Stejskal steht. Diese Fachausstellung wird umfassen: 1. Die Krippe, 2. den Kindergarten, 3. die allgemeine Volksschule und die Bürgerschule, 4. die Specialschulabtheilungen, 5. die Beschäftigungsmittel des Kindes ausserhalb der Schulzeit, 6. Erziehungs- und Humanitätsanstalten, 7. die Pflege des gesunden und kranken Kindes. Die erfreuliche Neuerung, welche dieses grossartig geplante Unternehmen zeigt, liegt in der Gruppierung der Gegenstände, die hier nicht, wie sonst üblich, mit Rücksicht auf die Aussteller, sondern nach sachlichen Gesichtspunkten erfolgt.

5. Personalien.

Am 3. September 1896 starb der emer. Prof. der Philosophie an der Universität Leipzig, Geheimrath Dr. Moriz W. Drobisch im Alter von 94 Jahren. Seine philosophische Thätigkeit erstreckte sich hauptsächlich auf die Einführung und Fortbildung der Philosophie Herbarts im allgemeinen und seiner Psychologie im besonderen.

Am 14. September 1896 starb Hofrath Georg Lienbacher auf seiner Besitzung Georgenberg in Salzburg im Alter von 74 Jahren. Er kämpfte im Reichsrathe, dem er seit 1873 angehörte, wiederholt in heftiger Weise gegen die achtjährige Schulpflicht.

Am 11. October 1896 starb in Wien der Tondichter Dr. Anton Bruckner, Lehrer an Wiener Conservatorium und Lector an der k. k. Universität. Er wurde am 4. September 1824 in Ansfelden (Ober-Österr.) als Sohn des dortigen Lehrers geboren, wirkte als Schulgehilfe in Windhag, später als Lehrer in St. Florian, wurde 1855 Domorganist in Linz, nach Sechters Tode Hoforganist in Wien, Lehrer am Conservatorium und 1875 auch Lector an der Universität Wien, die ihn 1891 zum Ehrendoctor ernannte. Durch seine Symphonien (9) erwarb er sich den Ruhm eines der bedeutendsten Componisten der Gegenwart.

Am 4. December 1896 starb in Wien der Gymn.-Prof. und k. k. Bezirks-Schulinspector Edmund Eichler, ein warmer Freund der Lehrerschaft, im Alter von 50 Jahren.

Am 11. März 1897 starb in Neustrelitz Prof. Daniel Sanders, der Verfasser des „Wörterbuchs der deutschen Sprache", „Fremdwörterbuchs", „Wörterbuch deutscher Synonymen" etc. im 78. Lebensjahre.

Am 3. April 1897 starb in Wiesbaden die bekannte Jugendschriftstellerin Thekla von Schober, geb. von Gumpert, im 87. Lebensjahre.

Am 7. Mai 1897 starb in Karlsbad der Übungsschul- und Musiklehrer der k. k. Lehrerbildungsanstalt Wien Joseph Hiebsch, der Verfasser mehrerer gediegener musikpädagogischer Werke.

Dr. Anton Rezek, Prof. an der tschechischen Universität Prag, wurde zum k. k. Ministerial-Rathe extra statum im Ministerium für Cultus und Unterricht ernannt. (Eine gleiche Stelle bekleidete der † Ministerialrath German.)

Am 20. August 1896 wurde der bisherige Bezirksschulrathsreferent der Gemeinde Wien, Magistratsrath Moriz Preyer, zum Magistrats-Vicedirector ernannt.

In der Zeit vom 30. Jänner bis 7. Februar 1897 wurde in Wien die Feier des Geburtstages des Componisten Franz Schubert (geb. 31. Jänner 1797) von Musik- und Lehrervereinen durch Aufführung verschiedener Compositionen dieses Liederfürsten, sowie durch eine Schubert-Ausstellung festlich begangen.

Am 23. September 1896, dem 67. Geburtstage des † Dr. Friedr. Dittes, fand im Seminar zu Gotha eine Gedächtnisfeier statt. An dem Seminar-Gebäude wurde eine Gedenktafel angebracht. Zugleich wurde eine Dittes-Stiftung zur Unterstützung strebsamer Seminaristen ins Leben gerufen.

Am selben Tage versammelten sich in Irfersgrün i. V., dem Geburtsorte des dahingeschiedenen Meisters, 113 Mitglieder des Auerbacher und Kirchberger Bezirks-Lehrervereins zu einer Dittes-Feier.

Im abgelaufenen Jahre hielten viele Lehrervereine Österreichs und Deutschlands Versammlungen ab, um das Andenken an Dr. Dittes in würdiger Weise zu feiern.

Bis zum 15. Mai 1897, dem ersten Jahrestages des Hinscheidens Dittes', sind für den Dittes-Denkmal-Fonds von den Lehrer-Vereinen Deutschlands 6029 M., bis 15. Juli 1897 von der Lehrerschaft Österreichs 2649.73 fl. gespendet worden. —

---

6. Gesetze und Verordnungen.

6. August 1896. Gesetz, wirksam für das Herzogthum Schlesien, betreffend die Dienstalterszulagen der Unterlehrer.

7. August 1896. Gesetz, wirksam für das Herzogthum Schlesien, betreffend die Regelung des Unterrichtes in weiblichen Handarbeiten und die Remuneration für Lehrer der nicht obligaten Unterrichtsfächer an den öffentlichen Volksschulen.

7. August 1896. Landesgesetz, giltig für die Markgrafschaft Istrien, womit unter Aufhebung des §. 9 des Landesgesetzes vom 3. November 1874 das Schulgeld an den öffentlichen Volksschulen eingeführt wird.

5. October 1896. Gesetz, giltig für die gefürstete Grafschaft Görz-Gradisca, womit die Gesetze vom 4. März 1879 und vom 16. October 1875 aufgehoben werden und das Gesetz vom 10. März 1870 abgeändert wird. (Enthält Bestimmungen über die Gehalt- und Dienstbezüge der Lehrpersonen.)

Erlass des Ministers für Cultus und Unterricht vom 17. December 1896, Z. 4189 ex 1893, an sämmtliche Landesschulbehörden, mit welchem eine provisorische Instruction für die mit dem Unterrichte in der Somatologie und Schulhygiene an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten betrauten ärztlichen Docenten vorgezeichnet wird.

Verordnung des Ministers für Cultus und Unterricht vom 23. März 1897, Z. 7155, betreffend die Zulassung von Frauen als ordentliche oder ausserordentliche Hörerinnen an den philosophischen Facultäten der k. k. Universitäten.

Erlass des Ministers für Cultus und Unterricht vom 24. März 1897, Z. 895 C. U. M., an sämmtliche Landeschefs, betreffend den höheren Unterricht für die weibliche Jugend.

Verordnung des Ministers für Cultus und Unterricht vom 2. August 1897, Z. 5261, an sämmtliche Landesschulbehörden, mit welcher grundsätzliche Bestimmungen, betreffend die äussere Ausstattung der an den Volks- und Bürgerschulen zur Verwendung gelangenden Schulbücher erlassen werden.

Erlass des Ministers für Cultus und Unterricht vom 29. September 1897, Z. 16206, an die Directionen der k. k. Prüfungscommissionen für das Lehramt des Freihandzeichnens an Mittelschulen in Wien und Prag, betreffend die Prüfung der Candidatinnen für das Lehramt des Freihandzeichnens an höheren Töchterschulen und Mädchen-Mittelschulen.

---

7. Österreichische Unterrichts-Statistik.

Wir entnehmen der jüngsten Publication der k. k. statistischen Central-Commission: „Statistik der Unterrichts-Anstalten in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern für das Jahr 1893—94 (XLVIII. Band, 4. Heft der österreichischen Statistik), bearbeitet von Dr. K. Th. von Inama-Sternegg, k. k. Sectionschef, Präsident der k. k. statistischen Central-Commission, und H. Mayr von Melnhof, k. k. Hofconcipist“, die in den nachfolgenden 5 Tabellen verzeichneten authentischen Erhebungs-Resultate.

In Tabelle I wird zunächst die Übersicht über sämmtliche Unterrichts-Anstalten der diesseitigen Reichshälfte gegeben; hieran sind die bemerkenswertesten Einzelnheiten über das österreichische Volksschulwesen gereiht.

Zu Ende des Schuljahres 1893/94 bestanden in Cisleithanien 18.182 öffentliche (572 Bürgerschulen und 17610 allgemeine Volksschulen) und 964 Privat-Volksschulen, wovon 578 das Öffentlichkeitsrecht besassen.

Von je 100 allgemeinen Volksschulen waren im Durchschnitt 47.0 einclassig, 23.9 zweiclassig, 11.1 dreiclassig, 6.4 vierclassig, 1.5 fünfclassig, 9.8 sechsclassig, 0.2 siebenclassig, 0.1 achtclassig.

Im ganzen bestanden durchschnittlich 66.5 % der öffentlichen Volksschulen mit ganztägigem, 24.6 % mit halbtägigem, 8.9 % mit theils ganz-, theils halbtägigem Unterricht.

Von den 17.610 allgemeinen Volksschulen waren bestimmt: für Knaben 1148 = 6.5 %, für Mädchen 989 = 5.9 %, für beide Geschlechter 15.473 = 87.9 %; von den 572 Bürgerschulen, bei welchen durchgängig die Trennung der Geschlechter platzzugreifen hat, waren 311 für Knaben und 261 für Mädchen besimmt.

Die Unterrichtssprache war die deutsche in 41·8 %, die tschecho-

slavische in 25.1 %, die polnische in 10.3 %, die ruthenische in 10.3 %, die slovenische in 3.4 %, die italienische in 4.5 %, die serbo-kroatische in 1.9 %, die rumänische in 0.6 %, die magyarische in 0.0 %, gemischt in 2.1 % der Volksschulen überhaupt.

Über Schuldichtigkeit (in Beziehung auf die Bewohnerzahl), Qualificationsverhältnisse der Lehrpersonen, Arbeitsbelastung der Lehrkräfte, Schulversäumnisse und Schulbesuchserleichterungen gibt Tabelle II, über Anzahl und Beschaffenheit der öffentlichen Volksschulen, Zahl der Privatschulen, der Lehrkräfte an öffentlichen Volksschulen und der schulpflichtigen Kinder — alles bezogen auf das Schuljahr 1893/94 — geben die Tabellen III, IV und V lehrreiche Zusammenstellungen.

Tabelle I.

Bestand der österreichischen Unterrichtsanstalten für das Schuljahr 1893/94.

		Stand d. Lehranstalten zu Ende d. Schuljahres 1893/94.	Lehrpersonal im Studienjahre 1893/4.	Zahl der Hörer oder Schüler am Ende des Sommersemesters 1894.
Hochschulen	Universitäten	8	1.218	13.672
	Technische Hochschulen	6	376	2.346
	Hochschulen für Bodencultur	1	47	242
	Berg-Akademien	2	28	234
	Kunstschulen	3	41	439
	Theologische Lehranstalten	46	244	2.059
Mittelschulen (öffentliche)	Gymnasien und Realgymnasien	180	3.663	54.747
	Realschulen	77	1.593	22.824
Fachbildungs- und sonstige Lehranstalten	Lehrer-Bildungsanstalten	50	711	7.599
	Lehrerinnen-Bildungsanstalten	33	484	4.321
	Handels-Lehranstalten	154	936	16.280
	Gewerbeschulen	845	5.490	87.601
	Land- und forstwirtschaftliche Schulen	113	755	3.767
	Niedere Bergschulen	6	14	151
	Nautische Schulen	3	25	96
	Schulen für Thierheilkunde und Hufbeschlag	8	38	827
	Hebammen-Lehranstalten	15	38	920
	Schulen für musikalische und dramatische Bildung	507	1.079	19.997
	Schulen für weibliche Handarbeiten und Schneiderei	566	802	19.083
	Sprachschulen	188	291	6.717
	Schreibschulen	14	26	678
	Schulen für Ausbildung der körperlichen Gewandtheit	72	170	5.754
	Lehr- und Erziehungsanstalten für geistliche Bildung	69	321	5.694
	Lehr- und Erziehungsanstalten fü allgemeine Bildung	252	2078	14.420
	Lehr- und Erziehungsanstalten für spec. Berufszweige / Sonstige Lehr- und Erziehungsanstalten	47	308	2.705
Bürgerschulen und allgemeine Volksschulen (öffentliche)		18.182	67.95	3.195.780
Private Volksschulen		964	—	116.750

Tabelle II.

Länder	Schuldichtigkeit: auf je 10.000 Bewohner entfielen Volksschulen	Kein Zeugnis (weder Lehrbefähigungs-, noch Reifezeugnis) hatten von je 100		Auf eine Lehrkraft entfielen Schüler	Von je 100 der schulpflichtigen Kinder	
		Lehrern	Lehrerinnen		blieben dem Unterrichte gänzlich entzogen	genossen Schulbesuchs-Erleichterungen
Nieder-Österreich	5.8	0.2	—	54.1	0.02	5.43
Ober-Österreich	6.5	0.2	0.2	84.7	—	16.49
Salzburg	9.3	—	—	69.2	0.01	13.90
Steiermark	6.3	4.6	4.8	80.0	1.43	9.38
Kärnten	9.9	1.3	1.8	74.7	2.33	11.66
Krain	6.2	10.7	0.6	117.9	12.74	—
Küstenland	5.3	12.3	0.2	65.0	22.48	—
Tirol und Vorarlberg	18.1	24.7	24.1	51.2	0.74	8.97
Böhmen	8.7	2.1	4.1	64.7	0.09	2.97
Mähren	10.3	1.2	1.6	70.4	0.13	8.68
Schlesien	7.9	2.7	5.0	84.1	0.58	4.09
Galizien	5.4	8.5	25.0	102.8	32.00	—
Bukowina	4.7	3.7	15.6	88.7	38.70	—
Dalmatien	5.7	1.6	—	69.8	11.04 [1])	— [2])

[1]) Ohne Rücksicht auf die für Ober-Österreich, Triest und Vorarlberg fehlenden Angaben.

[2]) Angaben für Krain, Küstenland, Galizien, Bukowina, Dalmatien fehlen.

Tabelle III.

Länder	Zahl der öffentl. Bürgerschulen für		Zahl der öffentlichen allgemeinen Volksschulen								
	Knaben	Mädchen	im ganzen	1	2	3	4	5	6	7	8
				classig							
Nieder-Österreich	59	59	1.513	399	333	238	97	408	38	—	—
Ober-Österreich	7	3	506	155	166	85	41	47	11	1	—
Salzburg	2	1	160	85	42	15	9	7	2	—	—
Steiermark	5	7	808	247	218	151	108	73	11	—	—
Kärnten	1	1	357	153	133	39	17	14	—	1	—
Krain	1	—	[1])311	176	68	28	33	5	—	—	1
Triest mit Gebiet	1	3	39	—	3	6	8	14	7	1	—
Görz und Gradisca	—	—	[2])179	99	36	24	14	4	2	—	—
Istrien	—	—	[3])153	77	38	17	8	11	2	—	—
Tirol	2	—	1.475	1.067	295	61	21	23	7	—	1
Vorarlberg	2	—	191	120	52	6	5	6	2	—	—
Böhmen	167	127	4.836	1.101	1.533	887	435	784	83	13	—
Mähren	51	47	2.308	971	671	277	153	194	37	5	—
Schlesien	7	3	480	260	125	28	30	28	5	4	—
Galizien	1	9	3.668	2.933	397	68	110	114	44	2	—
Bukowina	—	1	319	203	64	14	30	1	7	—	—
Dalmatien	5	—	[4])307	235	50	11	11	—	—	—	—
Summe:	311	261	17.610	8.281	4.224	1.955	1.130	1.733	258	27	2

[1]) Ausserdem 27 Nothschulen und 9 Excurrendoschulen. — [2]) Ausserdem 27 Nothschulen und 18 Excurrendoschulen. — [3]) Überdies 38 Nothschulen und 1 Excurrendoschule. — [4]) Ausserdem 25 Nothschulen.

Tabelle IV.

Länder	Anzahl der öffentlichen Volksschulen mit												
	ganztägigem	halbtägigem	theils ganz-, theils halbtägigem	deutscher	tschecho-slavisch.	polnischer	ruthenischer	slovenischer	italienischer	serbo-kroatischer	rumänischer	magyarischer	gemischter
	Unterricht			Unterrichtssprache									
Nieder-Österreich	1.421	180	30	1.623	—	—	—	—	—	—	—	—	[1]) 8
Ober-Österreich .	252	150	114	516	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Salzburg . . .	139	17	7	163	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Steiermark . . .	663	91	66	568	—	—	—	212	—	—	—	—	[9]) 40
Kärnten . . .	337	17	5	274	—	—	—	3	—	—	—	—	[9]) 82
Krain	66	219	27	27	—	—	—	277	—	—	—	—	[9]) 8
Triest mit Gebiet	42	—	1	3	—	—	—	11	29	—	—	—	—
Görz und Gradisca	59	107	13	—	—	—	—	124	53	—	—	—	[2]) 2
Istrien	64	75	14	—	—	—	—	23	62	53	—	—	[3]) 15
Tirol	1.088	35	354	779	—	—	—	—	675	—	—	—	[4]) 23
Vorarlberg . . .	121	2	70	193	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Böhmen	4.889	131	110	2.239	2.891	—	—	—	—	—	—	—	—
Mähren	1.999	316	91	725	1.660	—	—	—	—	—	—	—	[5]) 21
Schlesien . . .	188	226	76	216	116	131	—	—	—	—	—	—	[6]) 27
Galizien . . .	376	2.719	583	29	—	1.718	1.837	—	—	—	—	—	[7]) 94
Bukowina . . .	109	188	23	25	—	1	124	—	—	—	100	3	[8]) 67
Dalmatien . . .	249	57	6	—	—	—	—	—	3	309	—	—	—
Summe:	12.062	4.530	1.590	7.380	4.667	1.850	1.961	650	822	362	100	3	387

[1]) An 8 Schulen Nieder-Österreichs wird in den ersten Schuljahren die tschechische Sprache zur Vermittlung des Verständnisses des deutschen Unterrichtes benützt. — [2]) Deutsch-italienisch-slovenisch. — [3]) 14 italienisch-kroatisch und 1 italienisch-slovenisch. — [4]) 7 deutsch-italienisch, 16 deutsch-ladinisch. — [5]) Deutsch-tschechisch. — [6]) 20 deutsch-tschechisch, 7 deutsch-polnisch. — [7]) 6 deutsch-polnisch, 1 deutsch-ruthenisch, 87 polnisch-ruthenisch. — [8]) Darunter 26 deutsch-rumänisch, 12 rumänisch-ruthenisch, 6 deutsch-rumänisch-ruthenisch, 2 deutsch-ruthenisch-polnisch, 12 deutsch-rumänisch-ruthenisch-polnisch, 7 deutsch-ruthenisch, 1 deutsch-polnisch, 1 magyarisch-rumänisch. — [9]) Deutsch-slovenisch.

Tabelle V.

Länder	Zahl der Privat-Volksschulen mit Öffentlichkeitsrecht	Zahl der Privat-Volksschulen ohne Öffentlichkeitsrecht	Gesammtzahl der öffentlichen und Privatschulen	Anzahl der männlichen Lehrpersonen sammt Religionslehrern	Anzahl der weiblichen Lehrpersonen s. Arbeits- u. Nebenlehrerinnen	Anzahl der im schulpflichtigen Alter stehenden Kinder: Knaben	Anzahl der im schulpflichtigen Alter stehenden Kinder: Mädchen
Nieder-Österreich	76	15	1.722	6.744	3.273	195.358	198.853
Ober-Österreich	30	7	553	1.687	706	58.196	59.405
Salzburg	17	2	182	493	158	12.424	12.566
Steiermark	33	19	872	2.349	836	94.213	93.995
Kärnten	9	2	370	924	180	28.294	28.086
Krain	14	3	329	751	229	43.516	42.793
Triest	7	9	59	188	181	11.867	11.450
Görz und Gradisca	5	5	189	440	190	19.500	16.527
Istrien	4	7	164	415	138	24.930	23.522
Tirol	26	24	1.527	2.614	1.221	64.311	63.504
Vorarlberg	10	5	208	417	134	8.670	8.399
Böhmen	194	73	5.397	16.609	5.194	516.971	513.516
Mähren	45	19	2.470	6.279	1.564	202.655	201.786
Schlesien	57	3	550	1.247	222	47.491	47.427
Galizien	35	171	3.884	7.310	3.481	520.262	507.833
Bukowina	6	13	339	777	228	47.013	44.674
Dalmatien	10	9	331	581	152	23.317	14.052
Summe:	578	386	19.146	49.825	18.087	1,918.988	1,888.388
						zus.: 3,807.376.	

II.

Thesen zu pädagogischen Themen.

(Als Ergebnis der Berathungen in amtlichen Conferenzen, freien Lehrervereinen etc.)

Gesammelt von EMIL URBAN.

1. Forderungen des Salzburger Katholikentages.

A. Betreffs der Mittelschule.

I. Die versammelten Katholiken Österreichs verlangen: 1. Dass in den von den Lehrkörpern zur Approbation vorgeschlagenen Lehrbüchern nicht nur nichts enthalten sei, was das patriotische Gefühl, sondern auch was das religiöse der Katholiken beleidige und ihre Religion schädige; 2. dass in den deutschen Lesebüchern auch unsere neuere katholische Literatur eine grössere Berücksichtigung finde; 3. dass in den Lesebüchern der achten Classe, wo dies nicht bereits geschehen ist, eine Übersicht über die Literaturen auch der nichtdeutschen Völker und einige Proben aus den besten Übersetzungen jener Literaturen aufgenommen und mit den Schülern auch durchgenommen werden.

II. Die versammelten Katholiken Österreichs verlangen, es möge nach Thunlichkeit vermieden werden, dass an Lehranstalten mit vorwiegend katholischen Schülern Akatholiken oder Juden als Professoren angestellt werden.

III. Die versammelten Katholiken Österreichs verlangen: 1. Die Religionslehre werde wie früher wiederum Gegenstand der Maturitätsprüfung; 2. dem von dem jeweiligen Diöcesan-Bischof zur Maturitätsprüfung entsendeten Commissär werde im Falle das Recht eingeräumt, nach Belieben auch der Prüfung aus den weltlichen Gegenständen beizuwohnen; 3. Maturitätsprüfungs-Candidaten, die wegen Unsittlichkeit und Irreligiosität bekannt sind, mögen von der Maturitätsprüfung ausgeschlossen werden.

B. Betreffs der Volksschule.

1. In Anbetracht, dass die erste und wichtigste Aufgabe der Volksschule die Erziehung der Jugend ist und diese nur auf dem Boden der Religion gedeiht; in weiterer Erwägung, dass auch das dermalige österreichische Schulgesetz die sittlich-religiöse Erziehung der Jugend als Ziel der Volksschule bestimmt; da ferner diese sittlich-religiöse Erziehung für bestimmte Personen und folgerichtig zur Bethätigung im Leben beabsichtigt ist, daher Confession oder religiös-sittliches Leben werden soll, verlangen die Katholiken Österreichs dringend die confessionelle Schule.

2. In Anbetracht, dass die sittlich-religiöse Erziehung Hauptaufgabe der österreichischen Volksschule — nicht des Religionslehrers allein — ist und die religiöse Lehre und Erziehung kraft göttlichen und menschlichen Rechtes der Aufsicht und Leitung der Kirche untersteht; da ferner auch das historische Recht der Kirche die Leitung des Schulwesens zuweist, verlangen die Katholiken Österreichs mit Rücksicht auf die Zeitverhältnisse das Mitaufsichtsrecht der Kirche über die Schule im Verein mit der staatlichen Regierung.. Insbesondere verlangen sie:

a) das Recht für die kirchlichen Oberbehörden, ein Gutachten abzugeben bei Bestellung der Directoren an den k. k. Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten, desgleichen ein entscheidendes Votum bei Approbation der Lehr- und Lesebücher an diesen Anstalten, sowie an Volks- und Bürgerschulen in allen Fächern, welche die Religion berühren;

b) das Recht der kirchlichen Oberbehörden auf freie Wahl ihrer Vertreter in den k. k. Schulbehörden (Landes-, Bezirks- und Ortsschulrath);

c) die volle Gleichberechtigung des Vertreters der katholischen Kirche m Ortsschulrath mit den übrigen Mitgliedern der Körperschaft und die volle Gleichberechtigung der nicht definitiv angestellten Katecheten mit den definitiv angestellten in den Lehrerconferenzen;

d) Religion sei ein obligater Gegenstand für die Lehrbefähigungsprüfung.

3. Der Katholikentag richtet an alle wahrhaft katholisch gesinnten Männer, welche den verschiedenen gesetzgebenden Körperschaften, als: dem hohen Herrenhause, dem Abgeordnetenhause und den Landtagen der Königreiche und Länder angehören, die dringendste Bitte, in geeigneter Weise zunächst dahin wirken zu wollen, dass diese Forderung des katholischen Volkes baldigst verwirklicht werde.

4. Der Katholikentag erwartet auch von den Völkern der Monarchie, dass sie ohne Unterschied der Sprache als Katholiken nur solche Männer in die gesetzgebenden Vertretungskörper wählen werden, welche unbeschadet ihres anderweitigen Programmes entschieden für die confessionelle Schule eintreten.

5. Der Katholikentag erwartet weiter, dass alle Katholiken bei den Wahlen in die Orts- und Bezirksschulräthe nur solche Männer wählen werden, welche mit Energie für eine christ-katholische Kindererziehung einzutreten fähig und gewillt sind.

6. In Erwägung, dass Österreich ein Rechtsstaat ist, legt es der Katholikentag den katholischen Abgeordneten ans Herz, dahin zu wirken,

a) dass Privatschulen, welche alle gesetzlich geforderten Bedingungen erfüllen, das Recht der Öffentlichkeit erhalten müssen (statt können),

b) dass der Ortspfarrer, soweit es mit den localen Verhältnissen vereinbar ist, mit der Localaufsicht in den Schulen seiner Pfarrei gesetzlich betraut werde.

In Erwägung, dass die materialistische Weltanschauung, welche dem Unglauben und folgerichtig der destructiven socialistischen Bewegung die Wege bahnt und für Kirche und Staat eine grosse Gefahr mit sich bringt, immer mehr sich ausbreitet, erachtet es der Katholikentag für angebracht und nothwendig:

a) dass die Zahl der Unterrichtsstunden für Religion um je eine Stunde in der Woche vermehrt und dort, wo die Geistlichkeit zur Ertheilung derselben nicht ausreicht, die weltlichen Lehrer der katholischen Confession im Einverständnisse mit der kirchlichen Oberbehörde dazu herangezogen werden,

b) dass an den gewerblichen Vorbereitungs- und Fortbildungsschulen für Knaben und Mädchen Religionsunterricht eingeführt werde.

8. In Erwägung, dass in Österreich Kinder solcher Eltern, die sich für confessionslos erklärten, ohne ihre eigene Schuld oft der Wohlthat eines Religionsunterrichtes entbehren und somit entgegen den Bestimmungen des §. 1 des Schulgesetzes vom 14. Mai 1869 und §. 21 des Gesetzes vom 2. Mai 1883 der sittlich-religiösen Erziehung verlustig gehen, spricht der Katholikentag den dringenden Wunsch aus, es möge im Gesetzes- oder Verordnungswege Abhilfe geschaffen werden derart, dass jedes schulpflichtige Kind der Wohlthat eines positiven Religionsunterrichtes theilhaftig werde.

9. In Erwägung, dass die katholische Vereinsthätigkeit auf dem Gebiete des Schulwesens nicht nur bereits sehr dankenswerte Erfolge durch Gründung von Unterrichts- und Erziehungsanstalten, insbesondere von Lehrerbildungsanstalten mit entschieden katholischem Charakter zu erzielen in der Lage war und auch fürderhin sein wird; in Erwägung, dass die katholische Vereinsthätigkeit geeignet ist, auf die gesetzliche Lösung der Schulfrage im christlichen Geiste mittelbar einen wirksamen Einfluss auszuüben, anerkennt und belobt der Katholikentag die bisherige Thätigkeit der „katholischen Schulvereine“ und empfiehlt mit allem Nachdrucke die eifrigste Unterstützung derselben, endlich aller Klosterschulen und klösterlichen Erziehungsanstalten. Der Katholikentag empfiehlt, wo dies möglich ist, die Gründung katholischer Lehrerbildungsanstalten und, wo dies nicht möglich ist, die Errichtung katholischer Lehrerconvicte unter geistlicher Leitung.

10. Der Katholikentag spricht seine Freude und Anerkennung aus über die Gründung des „Kath.-Lehrerbundes für Österreich“, über die schon mehrjährige schöne Wirksamkeit des „Vereins katholischer Lehrerinnen und Erzieherinnen in Österreich“ und ermahnt, dass in jedem Kronlande unserer Monarchie Zweigvereine gebildet werden, welche sich organisch an den Centralverein angliedern, damit die katholischen Lehrer und Lehrerinnen in ihrer Gesinnung erhalten und befestigt werden. Der Katholikentag erwartet von den katholischen Lehrern und Lehrerinnen Österreichs, dass sie die Jugend in echt katholischem Geiste erziehen, und wünscht, dass es bald möglich werde, die berechtigten materiellen Interessen der Lehrerschaft zu erfüllen.

11. In Erwägung, dass der Übergang der Kinder aus der Schulpflicht ins Weltgetriebe heute unvermittelt erfolgt, jedoch gerade diese Zeit von grösster Bedeutung für die Bildung und Festigung des Charakters ist, empfiehlt der Katholikentag, wo immer dies thunlich ist, die Gründung von katholischen Jünglingsvereinen und für Mädchen die Patronage der christlichen Töchter, wie solche in Wien schon eine recht segensvolle Wirksamkeit entfalten. Für Kinder im vorschulpflichtigen Alter und für Kinder armer Eltern auch im schulpflichtigen Alter wird die Gründung von Bewahranstalten und Kinderhorten als höchst zeitgemäss empfohlen.

12. Der Katholikentag spricht den katholischen Schul- und Erziehungsblättern ‚Christl.-päd. Blätter“ in Wien, „Kath. Volksschule“ in Innsbruck, dem „Kath. Schulfreund“ in Strebersdorf, dem „Treuen Kamerad“ in Bregenz, dem „Angelar-Blatt“ in Wien, der Zeitschrift „Die christliche Familie“ und „Das gute Kind“ in Wien, dem „Christlichen Kinderfreund“ in Salzburg Anerkennung und Dank aus für ihr bisheriges segensvolles Wirken und empfiehlt dieselben zur weitesten Verbreitung.

(Resolution, angenommen vom IV. allgemeinen österreichischen Katholikentage in Salzburg am 3. September 1896. Referent: Monsgn. Panholzer-Wien.)

2. Zur Abwehr reactionärer Bestrebungen auf dem Gebiete der Volksschul-Gesetzgebung.

Die Abgeordneten-Versammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes in Vertretung von mehr als 14000 Mitgliedern erkennt in den auf dem Salzburger Katholikentage zum Ausdruck gebrachten und von der Versammlung angenommenen Forderungen bezüglich der Schule nichts anderes als das Bestreben, dem Staate das uneingeschränkte Hoheitsrecht über die Schule zu schmälern, der Geistlichkeit die Herrschaft über die Schule und die Lehrer zu verschaffen, durch Einführung der streng confessionellen Schule die verschiedenen Confessionen noch mehr zu trennen, sowie die Volksbildung planmässig herabzudrücken und dadurch die culturelle Entwicklung des Volkes auf das empfindlichste zu schädigen.

Die Abgeordneten-Versammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes, durchdrungen vom Geiste des Reichs-Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869, erfüllt von der Nothwendigkeit einer wahrhaft sittlich-religiösen Bildung der Jugend, verwirft die angestrebte Herrschaft der Geistlichen über die Schule als eine unnatürliche, durch nichts zu rechtfertigende Anmassung gegenüber dem Staate, als eine schwere Schädigung einer allgemeinen wahren Volksbildung und verwirft sie nicht minder, weil durch die geistliche Herrschaft auch die Lehrerschaft wieder in jene unwürdige Knechtschaft herabsänke, die eine der traurigsten und schmachvollsten Erscheinungen der Concordatszeit gewesen ist.

Die Abgeordneten der deutsch-österreichischen Lehrerschaft erklären sich in voller Einmüthigkeit entschlossen, Angriffe auf die freie Schule und den Lehrerstand, kommen sie von welcher Seite immer, auf das schärfste in Wort und Schrift zu bekämpfen.

(Resolution, angenommen in der Abgeordneten-Versammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes am 1. November 1896.)

3. Gegen rückschrittliche Bestrebungen auf dem Gebiete der Volksschul-Gesetzgebung.

„Der Schulantrag Vergani ist der erste Schritt der unter der Führung der Bischöfe gegen die Volksschule unternommenen clericalen Action. Die Arbeiterschaft erkennt vollauf die Reformbedürftigkeit der Volksschule, sie verurtheilt aber eben darum umso schärfer das freche Attentat der pfäffischen Schulverderber im n.-österr. Landtag auf jene wenigen Grundlagen der heutigen Schule, die volksthümlich und freiheitlich sind. Die Mängel der Volksschulbildung beruhen vor allem auf der wirtschaftlichen Noth des arbeitenden Volkes und darum fordern wir für die Kinder neben dem Rechte auf Erziehung das Recht auf Ernährung. Mit aller Entschiedenheit weisen wir den Versuch zurück, die Lehrerschaft, die ohnehin durch Bureaukratismus und Pfaffenthum gedrückt wird, durch Einräumung noch grösseren Einflusses an diese Volksschädlinge ihnen vollends zu unterwerfen. Vielmehr fordern wir die Reform der Volksschule in dem Sinne, dass der Religionsunterricht von der Schule getrennt und den Religionsgenossenschaften überlassen werde. Vor allem aber weisen wir den Versuch entschieden zurück, eine Verkürzung der achtjährigen Schulpflicht und eine Einschränkung des wichtigsten Lehrstoffes zugunsten des Religionsunterrichtes durch eine Hinterthür in das Schulgesetz zu schmuggeln. Die heute ungenügende Wirksamkeit des Unterrichtes ist zu erhöhen durch Vermehrung der Schulen und die Entlastung der Lehrer, denen nicht mehr als

dreissig Kinder in einer Classe überwiesen werden sollen; ferner durch die Sicherung der Arbeitsfähigkeit der Lehrer durch ausreichende Besoldung und der Empfänglichkeit der Kinder durch Beistellung von Nahrung, Kleidung und Lehrbehelfen aus öffentlichen Mitteln. Die heutige Versammlung erkennt, dass es die erste Pflicht der classenbewussten Ärbeiterschaft ist, die Zukunft und Kampffähigkeit ihrer Kinder durch genügende geistige Ausrüstung zu sichern, und sie erwartet, dass sie die Lehrerschaft in diesem Kampfe wie bisher an ihrer Seite finden wird. Im Bewusstsein, dass hier ein wichtiges Lebensinteresse des österreichischen Proletariates in Gefahr steht, wird die Arbeiterschaft unbeugsam und mit allen Mitteln sich den mit List und Gewalt unternommenen Angriffen der vereinigten Reaction auf die Schule entgegenstellen."

(Resolution, angenommen bei 9 am 31. Jänner 1897 in Wien gleichzeitig stattgefundenen Versammlungen der Arbeiterschaft.)

4. Zur Schulfrage.

1. Die Einführung der confessionellen Schule bedeutet die Verzichtleistung des Staates auf seine unveräusserlichen Rechte über die Schule.

2. Die confessionelle Schule nimmt dem eigentlichen Schulerhalter, d. i. dem Volke, den ihm gebürenden Einfluss auf die Schule.

3. In der confessionellen Schule wird der gesammte Unterricht einer einzigen Confession dienstbar gemacht, weshalb diese Schule einseitig wirken muss.

4. Durch die confessionelle Schule werden die Gegensätze in der Bevölkerung nicht gemildert, sondern verschärft.

5. Die allgemeine, d. h. die allen Ständen und Confessionen gleich zugängliche Schule ist die natürliche Erzieherin für alle Staatsbürger, die ja friedlich neben- und miteinander leben sollen.

6. Die Trennung der christlichen von den jüdischen Kindern — die nicht einmal in der strengsten Concordatszeit gefordert worden ist — ist nur ein Mittel, die Volksschule zu einer confessionellen Anstalt zu machen.

7. Der Unterricht in den Realien soll in den oberen Classen der Volksschule umsoweniger aufgelassen werden, als diese Schule die einzige Schule für die allergrösste Zahl der Kinder ist und die Kenntnis des Nothwendigsten aus den Realien von dem praktischen Leben gefordert wird.

8. Die Bürgerschule soll in ihrer Entwicklung nicht behindert, sondern sie soll im Gegentheile weiter ausgestaltet werden.

9. Den unausgesetzten Verfolgungen, Schmähungen, Herabwürdigungen der freisinnigen Lehrerschaft, dem Missbrauch der Kanzel gegen die jetzigen Schuleinrichtungen muss endlich im Interesse einer gedeihlichen, ruhigen Entwicklung der Schulen gesteuert werden.

10. Die Schule höre endlich auf, ein politisches Tauschobject zu sein; sie gehört dem Staate und dem Volke und hat mit gar keiner Parteipolitik etwas zu schaffen.

11. Die gesetzliche Bestimmung der achtjährigen Schulpflicht ist strenge durchzuführen, die Schulbesuchserleichterungen sind auf das nothwendigste und geringste Mass einzuschränken.

12. Für die Kinder solcher armer Eltern, die nachgewiesenermassen ohne ihre Schuld für dieselben nicht sorgen können, trete der Staat mit ausreichenden Mitteln ein.

13. Die Volksschule pflege den nationalen Geist und nationale Sitte, aber in dem Sinne, dass sie allen anderen Nationalitäten volle Gerechtigkeit widerfahren lasse.

14. Als oberster unverletzlicher Grundsatz hat zu gelten, dass alle die Schule besuchenden Kinder volle Gleichberechtigung nach allen Richtungen hin haben.

15. Die Schulnovelle vom Jahre 1883, die der confessionellen Schülermehrheit einer Schule ein Vorrecht vor den confessionellen Minderheiten einräumt, ist, als den Bestimmungen des Staatsgrundgesetzes widersprechend und die Gleichberechtigung der Staatsbürger verletzend, zu beseitigen.

16. Sowie sich die einzelnen Confessionen um den weltlichen Unterricht nicht zu kümmern haben, so überlässt der Staat den confessionellen Unterricht, sowie die Leitung und Beaufsichtigung der confessionellen Übungen ausschliesslich den betreffenden Religionsgenossenschaften.

17. Die Lehrerschaft weist den ihr gemachten Vorwurf der Religions- und Priesterfeindlichkeit als durchaus ungerechtfertigt entschieden zurück.

(Angenommen vom Ausschusse des deutsch-österreichischen Lehrerbundes Wien, 12. Februar 1897. Referent Director Holczabek-Wien.)

5. Gegen die Bestrebungen, eine besondere Aufsicht der Geistlichkeit über Schule und Lehrer einzuführen.*)

1. Die Aufsicht über die öffentlichen Schulen und die an diesen Schulen wirkenden Lehrpersonen steht nach dem Gesetze nur den k. k. Landes- und Bezirks-Schulinspectoren zu. Jede von anderer Seite geübte Schulaufsicht ist eine willkürliche Anmassung und gesetzwidrig.

2. Der Versuch, neben einer gesetzlichen noch eine ungesetzliche Schulaufsicht einzuführen und mit dieser Aufsicht die Mitglieder eines Standes zu betrauen, der sich zu den bestehenden Schuleinrichtungen ablehnend verhält, ist geeignet, die gesetzestreue Lehrerschaft ernstlich zu beunruhigen.

3. Die angestrebte ungesetzliche Nebenaufsicht, die überdies als eine geheime gedacht wird und daher den gröbsten Missbräuchen Thür und Thor öffnen müsste, würde das Ansehen der Lehrerschaft unter der Bevölkerung empfindlich schädigen, ihre Berufsfreudigkeit beeinträchtigen und eine Quelle zahlreicher Ungerechtigkeiten, Verdriesslichkeiten und Zwistigkeiten werden.

Daher legt der unterzeichnete Bundesausschuss den entschiedensten Protest dagegen ein, dass die im deutsch-österreichischen Lehrerbunde mitvertretene Lehrerschaft Nieder-Österreichs einer dem Gesetze zuwiderlaufenden geheimen Aufsicht verfalle und

*) Veranlassung zu dieser Kundgebung war ein in den Zeitungen veröffentlichtes und bisher nicht in Abrede gestelltes Rundschreiben des Reichsraths- und Landtagsabgeordneten, zugleich Schulreferenten im nieder-österreichischen Landes-Ausschusse, Dr. Albert Gessmann, an die Geistlichkeit seines Reichsraths-Wahlbezirkes, in welchem er für die Unterstützung seiner Wahl dankt, und worin folgende Stelle vorkommt: „Um über die Schulverhältnisse möglichst genau unterrichtet zu sein, bitte ich Euer Hochwürden, mir alle darauf bezüglichen wesentlichen Vorkommnisse zur Kenntnis zu bringen, da ich nur nach genauer Einsicht der bezüglichen Verhältnisse mir ein berechtigtes Urtheil zu bilden in der Lage bin. Insbesondere lenke ich die Aufmerksamkeit Euer Hochwürden auf die im heurigen Jahre vorzunehmenden Wahlen für den Bezirksschulrath, deren Bedeutung bisher leider vielfach verkannt wurde. Ich ersuche Sie, mich über alle darauf bezüglichen Vorkommnisse rechtzeitig zu verständigen, da ich gern bereit bin, bei der Durchführung dieser Angelegenheit den verehrten Herren in den verschiedenen Bezirken meine ganze Kraft zur Verfügung zu stellen."

dabei zugleich einem Stande unterstellt werde, dessen Herrschaft über die Schule für immer vorbei sein muss.

(Erklärung des Ausschusses des deutsch-österreichischen Lehrerbundes; Wien, 27. April 1897.)

6. Gegen den Schulantrag Ebenhoch.

1. Dr. Ebenhoch und Genossen benützen die jetzt besonders stark hervortretenden autonomischen Bestrebungen der verschiedenen politischen Parteien dazu, um die Volksschule auf dem Wege der Verländerung unter den massgebenden Einfluss der katholischen Geistlichkeit zu bringen, und um ohne Concordat planmässig die Concordatsschule in Österreich wieder einzuführen;

2. im Falle der Ebenhoch'sche Schulantrag Gesetzeskraft erhielte, wäre die Aufhebung der fachmännischen Schulaufsicht in der Volksschule nur mehr eine Frage der Zeit, und der Ersatz derselben durch die geistliche Aufsicht würde zuverlässig in kurzer Zeit durch eine neuerliche Schulnovelle angestrebt und auch erreicht werden;

3. der Ebenhoch'sche Schulantrag hebt den Einfluss des Staates auf die Schule fast ganz auf, indem er die Festsetzung der Grundbestimmungen über das Volksschulwesen in die Landtage und Landesausschüsse verlegt und die Bestimmungen über den jeweiligen Grad der Volksbildung in den einzelnen Kronländern in letzter Linie der katholischen Geistlichkeit überantwortet;

4. die Behauptung der Gegner des Reichsvolksschulgesetzes, das Volk werde durch dieses Gesetz entkirchlicht, entsittlicht und durch die Halbbildung in das Lager der Socialdemokraten getrieben, sind durch die thatsächlichen Verhältnisse vollkommen widerlegt;

5. zweifellos wird die Gefahr der der Gesellschaft drohenden socialdemokratischen Bestrebungen durch eine confessionelle, das Volk einseitig bildende und in geistiger Beschränktheit erhaltende Volksschule nicht nur nicht vermindert, sondern im Gegentheile erst recht erhöht, weil die Unwissenheit den Kampf ums Dasein noch mehr erschwert;

6. der Ebenhoch'sche Schulantrag ist nichts anderes als eine geschickt maskierte Neuauflage der ehemaligen Schulverfassung, welche die Schule hauptsächlich in den Dienst der katholischen Kirche stellte und welche einer allgemeinen, bis in die untersten Schichten reichenden zeitgemässen Volksbildung geradezu feindlich gegenübersteht;

7. da der Ebenhoch'sche Schulantrag eine strenge Scheidung der Kinder nach Confessionen bezweckt, so dass sie nach demselben nicht zu Staatsbürgern, sondern zu Katholiken, Protestanten oder Juden erzogen werden sollen; da die katholische Geistlichkeit auf dem Umwege über die Landesausschüsse dort, wo es immer nur möglich ist, massgebenden Einfluss auf alle Verhältnisse der Schule und auf die Stellung der Lehrer zu erreichen hofft; da eine völlige Ungleichheit der Bildung in den verschiedenen Kronländern bezweckt wird; da der österreichische Unterrichtsminister, so weit es sich um die Volksschule handelt, fast jeden Einfluss auf die Gestaltung derselben verliert; da die Lehrer und Lehrerbildungsanstalten sowohl in Bezug auf den Umfang als den Inhalt des Lehrstoffes von den Kirchenbehörden abhängig gemacht werden sollen; da bei einer sechsjährigen Schulpflicht die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit von drei auf zwei Jahre völlig ausgeschlossen ist: so muss dieser Ebenhoch'sche Schulantrag als ein

volksfeindlicher, die nationalen, confessionellen und socialen Gegensätze furchtbar verschärfender, als staatsgefährlich von jedem vaterlandsliebenden Bürger dieses Staates auf das entschiedenste verurtheilt und mit allen gesetzlich zulässigen Mitteln rücksichtslos bekämpft werden. Kein österreichisches Parlament kann einen solchen Gesetzentwurf auch nur in Berathung ziehen.

(Einstimmig angenommen in der VI. Hauptversammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes in Wiener-Neustadt am 20. Juli 1897. Referent Director Holczabeck-Wien.)

7. Welche Aufgaben fallen der Lehrerschaft hinsichtlich der culturellen Entwicklung des tschechischen Volkes zu?

Die tschecho-slavische Lehrerschaft betrachtet als Hauptziel ihres Wirkens die allseitige Bildung der Jugend und des Volkes und erfüllt auch zum grössten Theile diese ihre Sendung. Von der Überzeugung durchdrungen, dass das Aufblühen des Vaterlandes auf der allseitigen Bildung des Volkes beruht, strebt die Lehrerschaft diesem Ziele zu: I. durch die Schule, II. durch die Literatur, III. durch ihr Wirken ausserhalb der Schule.

I. 1. Die Schule strebt nach Kräften die Religiosität und Sittlichkeit des volklichen Nachwuchses an.

2. Die Schule erweckt das Nationalbewusstsein dermassen, dass es bis ins Blut des Volkes gedrungen ist.

3. Als Ergebnisse des Wirkens der Schule sind offenbar: die Vermehrung des positiven Wissens, Verstandesschärfung, Willenskräftigung, fruchtbare Arbeit.

4. Die Neuschule beseitigt oder gleicht durch ihr Wesen und Wirken die gesellschaftlichen Unterschiede aus, pflegt die Verträglichkeit und Liebe zum Nächsten und beseitigt den Egoismus.

II. 1. Die tschechische Schulliteratur ist mächtig vorgeschritten.

2. Die tschecho-slavische Lehrerschaft trägt wesentlich zur Vermehrung der Literatur überhaupt bei.

3. Die Lehrerschaft besorgt bie Verbreitung der belehrenden uud nationalen Literatur.

4. Die Lehrerschaft strebt mit allen Kräften eine höhere und vollkommenere eigene Bildung an.

III. Die Thätigkeit der Lehrerschaft in der Schule wird durch das Wirken ausserhalb derselben ergänzt:

1. durch landwirtschaftliche und gewerbliche Fortbildungsschulen.

2. Durch volksthümliche Vorträge pädagogischen, patriotischen und allgemein bildenden Inhaltes.

3. Unbestreitbare Verdienste erwarb sich die Lehrerschaft um das Aufblühen des Vereinswesens, nationaler und humanitärer Unternehmungen und besonders durch die in reichem Masse gespendeten Beiträge zu verschiedenen ethnographischen Ortsausstellungen und zur grossen ethnographischen Ausstellung in Prag.

Damit die Lehrerschaft ihre culturelle Sendung in noch ausgiebigerem Masse erfüllen könnte, ist Folgendes nothwendig:

I. Bezüglich der Jugend:

1. Der Schulbesuch ist zu heben, und die Erleichterungen im Schulbesuch sind zu beschränken.

2. Der Lehrstoff, die Lesebücher und die Schülerbibliotheken sind mit Rücksicht auf die culturellen Bestrebungen des Volkes und das praktische Leben umzuändern und neu zu bearbeiten, und der Sinn für die Sprache und die nationale Literatur ist besonders zu pflegen. Die erste Stelle unter allen Büchern gebürt dem Geschichtsbuche, welches jedem Kinde in die Hand zu geben ist.

3. Einem jeden ist die Ausbildung kostenlos zu ertheilen und der Besuch der Schulen auch den Ärmsten zu ermöglichen.

4. Nicht nur Volks- und Bürgerschulen, sondern auch Fortbildungs- und Hochschulen sind nach Bedarf zu errichten und zu erweitern.

5. Kinderheime und Kindergärten sind in grösserer Anzahl zu gründen.

6. Der Unterricht ist in der Muttersprache zu ertheilen.

7. Die ganze Erziehung der Jugend sei von sittlich-religiösem, nationalem und demokratischem Geiste durchdrungen.

8. Mit den Eltern ist in erziehlicher Hinsicht ein reger Verkehr eifrig zu pflegen, und die Erziehungslehre ist fleissig zu popularisieren.

II. Bezüglich des Volkes:

1. Gute Bücher sind fleissig zu verbreiten und Volksbibliotheken überall zu errichten. Die Lehrerschaft soll sich thätig an allen culturellen Unternehmungen in ihrer Gegend betheiligen.

2. Vorträge aus allen Wissensfächern sind beständig für das Volk zu veranstalten und abzuhalten.

3. Es sind Schritte einzuleiten, um behufs wissenschaftlicher Bildung des Volkes öfter Lehrcurse von erprobten Fachmännern veranstalten zu können.

4. Die Lehrerschaft unterstütze alle culturellen nationalen Unternehmungen und veranlasse, unterstütze und veranstalte auch bereitwilligst veredelnde Volksunterhaltungen, als Gesang, Musik, Theater, gymnastische Übungen etc.

III. Um diese Aufgaben voll erfüllen zu können, verlangt die versammelte Lehrerschaft ferner:

1. Für die tiefere und erweiterte Bildung der Lehrer ist zu sorgen, besonders a) durch eine tüchtige Vorbildung, bezw. durch die Erweiterung der Lehrer-Bildungsanstalten um einen Jahrgang, b) durch eine bessere und vollkommenere Fachliteratur, c) durch Fortbildungscurse nicht nur für einzelne Fächer, sondern auch für allgemeine und wissenschaftliche Bildung, sowie durch Urlaubsertheilung und materielle Unterstützungen zum Besuche solcher Curse, d) durch freien Zutritt zu den Hochschulen, e) durch die Hebung und zeitgemässe Reform der Lehrervereine, f) durch eine gehörige Einrichtung und Vermehrung der Orts- und Bezirkslehrerbibliotheken, g) durch Fahrpreisermässigungen auf den Eisenbahnen auch für die Lehrer.

2. Dem Lehrer ist volle Unabhängigkeit zu gewähren, und die ihm durch das Gesetz verbürgten bürgerlichen Rechte sind ihm nicht zu verkürzen; das Wirken des Lehrers ausserhalb der Schule unterliege nur den bürgerlichen Gesetzen.

3. Die aufopfernde Arbeit der Lehrerschaft ist von der Presse, der Öffentlichkeit und von allen Menschen, die eines guten Willens sind, zu unterstützen und zu fördern.

4. Die gesellschaftlichen und materiellen Verhältnisse der Lehrer sollen ihrer

Arbeit und Bedeutung entsprechen, und den Lehrern sollen Vertreter in den gesetzgebenden Körperschaften gewährt werden.

5. In Ausübung ihrer bürgerlichen Rechte unterstütze die Lehrerschaft nur jene Parteien im Volke, die der Schule und den Lehrern freundlich gesinnt sind, und die für den Fortschritt des Volkes jederzeit einstehen.

(Resolutionen, angenommen vom tschecho-slavischen Lehrertage Brünn, 10. und 11. August 1896.)

8. Zur Lehrerbildung.

I. Die dermalige durchschnittliche Vorbildung der österreichischen Volksschullehrer ist für die Bedürfnisse der Gegenwart unzureichend.

II. Soll die Lehrerschaft der allgemeinen Volks- und Bürgerschulen ihre wichtige culturelle Aufgabe erfüllen, so muss ihr ausnahmslos jene gediegene und einheitliche Vorbildung zutheil werden, welche anderen gebildeten Ständen schon seit jeher vorgeschrieben ist.

III. Als vollkommen ausreichend für jeden Lehrer kann nur jene Vorbildung anerkannt werden, welche durch Absolvierung einer vollständigen Staats- oder Landesmittelschule und eines darauf folgenden pädagogisch-philosophischen Hochschulcurses zu erlangen ist.

IV. Mit Rücksicht auf die Möglichkeit des derzeit Erreichbaren muss gefordert werden:

a) Erfolgreicher Besuch der ersten vier Classen einer Mittelschule oder einer auf vier Classen erweiterten Bürgerschule, der Nachweis körperlicher, geistiger und moralischer Eignung zum weiteren Studium als Vorbedingungen für den Eintritt in eine Bildungsanstalt für Lehrer, bezw. Lehrerinnen.

b) Umgestaltung der bestehenden Bildungsanstalten nach folgenden Gesichtspunkten:

1. Jede solche Anstalt ist auf fünf Jahrgänge zu erweitern und in zwei Abtheilungen zu gliedern.
2. Die erste Abtheilung, die Präparandie, umfasst drei Classen; sie arbeitet qualitativ parallel mit der 5., 6. und 7. Classe der Mittelschule, ausgenommen fremde Sprachen. An Stelle der letzteren sind zu lehren: α) die Grundzüge der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften. β) Gesang und Violine; unobligat Stenographie.
3. Den Abschluss der dritten Classe blildet die Maturitätsprüfung.
4. Die zweite Abtheilung, das Pädagogium, bildet die eigentliche Fachschule und hat zwei Jahrgänge. Streng wissenschaftliche Behandlung der pädagogischen Disciplinen, verbunden mit der Vermittelung einer gründlichen und vielseitigen Schulpraxis.
5. Rationeller Turnbetrieb für den Rahmen der Volks- und Bürgerschule; unobligat Volkswirtschaftslehre, Obst- und Gartenbau.
6. Den Abschluss bildet eine rein sachliche Hauptprüfung.

V. Studierenden, welche bereits in den Präparandieclassen dauernden Unfleiss an den Tag legen, ist die Möglichkeit zum Eintritte ins Pädagogium abzuschneiden.

VI. Sämmtliche Prüfungen für Studierende und Lehrer sind rigoros, des Vorstudiums würdig, vorzunehmen. Dispensen jeglicher Art sind unzulässig.

VII. Um die Lehramtsstudierenden zu tüchtigen Charakteren zu erziehen, erscheint ausser der selbstverständlichen Forderung, dass sämmtliche Lehrerbildner in eigener Person gediegene Charaktere sein müssen, Folgendes nöthig:

1. Der Eintritt der Studierenden des Pädagogiums in die Gesellschaft ist seitens der Anstaltsleitung und des Lehrkörpers auf zweckdienliche Weise zu fördern.
2. Der Anstaltsleitung obliegt es, dafür zu sorgen, dass sämmtliche Studierende nur bei vollkommen vertrauenswürdigen Familien wohnen.

VIII. Indem das gesammte Wirken der Lehrerschaft von einschneidendster Bedeutung für Volk und Staat ist, und indem dieses Wirken durch den Geist, der in den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen herrscht, ganz wesentlich bedingt wird, so muss die Forderung nach einem in wissenschaftlicher und praktischer Hinsicht auserlesenen Lehrerpersonal an den in Rede stehenden Anstalten erhoben werden.

IX. Als Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen Volks- und Bürgerschulen dürfen nur diejenigen angestellt werden, welche aus einer aus Staats- oder Landesmitteln erhaltenen Bildungsanstalt hervorgegangen sind.

(Angenommen im Bezirks-Lehrer-Verein Jägerndorf am 13. Mai 1897. Referent Josef Könne.)

9. Zur Reform der Lehrerbildung.

1. Die Zunahme und Erweiterung der Wissensgebiete, die erhöhten Anforderungen des Lebens an die Schule und die reactionären Neigungen der herrschenden Stände machen eine Reform der Lehrerbildung nothwendig.

2. Der Bildungsgang des Lehrers soll umfassen: a) die Volksschule, b) die Bürgerschule, c) eine auf 6 Jahrgänge erweiterte Lehrerbildungsanstalt.

Die Bürgerschule ist die beste Vorschule für die Lehrerbildungsanstalt, denn sie ist a) den Kindern des Volkes am leichtesten erreichbar (mehr Bürgerschulen als Mittelschulen, Unterricht billiger), b) sie hat eine bessere Methode, c) sie bietet ein abgeschlossenes Wissen, d) die vielfachen Beziehungen der Lehrerbildungsanstalten zur Bürgerschule setzen beim Zöglinge die Bekanntschaft dieser Anstalt geradezu voraus.

Eine Durchführung des Beschlusses der letzten Landes-Lehrerconferenz, die staatlich anerkannte vollständige Mittelschule zur Grundlage der Lehrerbildung zu machen, wäre schädlich a) in Rücksicht auf den Zögling und seine Ausbildung (siehe oben!) b) in Rücksicht auf die Bürgerschule, der eine grosse Zahl intelligenter Schüler und die Ehre entzogen würde, Vorschule der Lehrerbildungsanstalten zu sein, c) in Rücksicht auf den Lehrstand, der fast allen Einfluss auf die Lehrerbildung verlöre, während es doch als eine der vornehmsten Aufgaben unseres Standes angesehen werden muss, die Lehrerbildung vollständig in die Hände zu bekommen.

3. Die Reform der Lehrerbildungsanstalten soll bestehen a) in der Wiederherstellung des Organisations-Statutes für Lehrerbildungsanstalten vom 26. Mai 1874, b) in der Ausscheidung einiger Gegenstände aus dem Lehrplane dieses Statutes und der Aufnahme neuer Gegenstände in dasselbe, c) in der Erweiterung und Vertiefung der Ausbildung, um den selbständigen Betrieb wissenschaftlicher Studien und die Fortsetzung derselben an den Hochschulen zu sichern, d) in der Aufhebung aller schädlichen Abhängigkeit des Unterrichtes, der nur im Dienste der Wahrheit stehen soll.

Daraus ergibt sich z. B. selbst: Dass die Pädagogik ihre anthropologische Grundlage erhalte und nach naturwissenschaftlicher Methode gelehrt werde, dass die Naturwissenschaft den Zusammenhang aller Erscheinungen und die Geschichte das Verhältnis zwischen ökonomischer und cultureller Entwicklung mehr zu betonen habe u. a. Im Zeichnen möge endlich mit dem todten Formenkrame aufgeräumt und die Natur zum Gegenstande der Betrachtung und Nachahmung gemacht werden.

Auszuscheiden sind a) Landwirtschaftslehre, welche im naturwissenschaftlichen Unterrichte aufzugehen hat, b) das Orgelspiel, das unobligater Gegenstand werden möge.

Aufzunehmen sind a) Französisch und Latein in Verbindung und nach moderner Methode, b) Volkswirtschaftslehre, c) Stenographie.

4. Der Eintritt in die Lehrerbildungsanstalten erfolgt nach vollendetem 14. Lebensjahre, der Lehrplan schliesst an den der Bürgerschule an.

Das Reifezeugnis der Lehrerbildungsanstalten berechtigt a) zur Führung des Lehramtes unter Anleitung und Verantwortung eines Oberlehrers, b) zum Übertritte an die Hochschulen.

Nach einer Probezeit von 1 bis 2 Jahren hat sich der Lehramtscandidat der Lehramtsprüfung zu unterziehen, die zur selbständigen Führung des Lehramtes berechtigt.

Bei der Lehramtsprüfung ist nicht abermals die wissenschaftliche, sondern die praktische Ausbildung nachzuweisen.

5. Ein hochgebildeter Lehrstand ist eine Stütze für das aufstrebende Volk und ein Damm gegen die Reaction. Unsere Forderungen sind nur mit Hilfe des aufstrebenden Volkes durchzusetzen, daher muss unsere Parole auch in dieser Frage lauten: Mit dem Volke für das Volk!

(Aufgestellt im „Freien Lehrerverein für den politischen Bezirk Tetschen" von Fr. Rotsch-Tetschen.)

10. Zur Lehrerbildungsfrage.

1. Die heutige Lehrerbildung genügt nicht, wir müssen eine Erhöhung derselben fordern.

2. Die Lehrerbildung hat in zwei Theile zu zerfallen: a) in eine vorausgehende wissenschaftliche und b) in eine nachfolgende praktische Ausbildung.

3. Als Minimum der wissenschaftlichen Ausbildung ist zu fordern entweder volle Mittelschule oder eine Erweiterung des Lehrplanes der vier wissenschaftlichen Jahrgänge der Lehrerbildungsanstalten, dass derselbe mindestens dem Lehrplane der Oberrealschule entspricht. Also erhöhte mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung und Einführung moderner Sprachen.

4. Als Vorbildung zum Eintritte werden die vier unteren Classen einer Mittelschule oder die volle Bürgerschule gefordert. Hat er diese Vorbildung nicht, so muss er bei der Aufnahmsprüfung die Beherrschung des Lehrstoffes der Bürgerschule nachweisen.

5. Der Absolvent der wissenschaftlichen Abtheilung der Lehrerbildungsanstalten habe dieselben Rechte wie andere absolvierte Mittelschüler. Fühlt er fürs Lehrfach keinen Beruf mehr in sich, so seien ihm dieselben Berufe zugänglich, wie den absolvierten Mittelschülern.

6. Die praktische Ausbildung sei ein- oder zweijährig. Der Unterricht sei obligat, aber die Behandlung der Hörer sei dieselbe wie an einer Hochschule, damit der angehende Lehrer sich frei bewegen lerne.

7. Die sogenannte Lehrbefähigung, wie sie heute besteht, hat zu entfallen.

8. Zu ihrer Weiterbildung seien den Lehrern sämmtliche Hochschulen zugänglich und zwar als ordentliche Hörer; zum Besuche der Hochschule muss dem Lehrer ein entsprechender Urlaub gestattet werden.

9. Alle Prüfungen für höhere Schulen als allgemeine Volksschulen, also auch für Bürgerschulen, sind an die Hochschule zu verlegen.

10. Zu den Prüfungen muss jeder zugelassen werden, auch wenn er sein Wissen auf privatem Wege sich erworben hat.

(Angenommen vom Verein „Bürgerschule". Referent B.-L. Unterkofler-Wien.)

11. Entwurf eines Statutes für ein deutsches Lehrerseminar in Prag.

1. Das Prager Deutsche Lehrerseminar dient der pädagogischen und wissenschaftlichen Fortbildung der deutschen Volks- und Bürgerschullehrer in Böhmen.

2. Die Mitglieder desselben nehmen an den internen, d. i. eigens für sie veranstalteten Vorträgen und Übungen theil und besuchen zugleich geeignete Vorlesungen an der philosophischen Facultät der k. k. deutschen Universität als ausserordentliche Hörer.

3. An den Vorlesungen und Übungen aus der Pädagogik und deren Hilfswissenschaften nehmen alle Seminarmitglieder theil, in Rücksicht des fachwissenschaftlichen Unterrichtes besteht eine sprachlich-historische und eine mathematisch-naturwissenschaftliche Fachgruppe.

4. Der Director des Seminars und die Lehrkräfte für den internen Seminarunterricht werden dem weiteren Lehrkörper der philosophischen Facultät (Professoren, Docenten und Assistenten) entnommen.

5. Der Cursus des Seminars ist einjährig und dauert von Anfang October bis Mitte Juli.

6. Die Aufnahme in das Seminar nachzusuchen, ist berechtigt, wer die Lehrbefähigung für allgemeine Volks- und Bürgerschulen besitzt und eine Beurlaubung seitens des k. k. Landesschulrathes für die Dauer des Curses erlangt hat.

7. Die Zahl der Mitglieder soll in der Regel 30 nicht überschreiten.

8. Es ist nicht ausgeschlossen, dass Mitglieder, welche einen Curs absolviert haben, auch in einen zweiten aufgenommen werden.

9. Zur Theilnahme an den internen Vorträgen und Übungen sind die Mitglieder des Seminars nach Anweisung des Directors verpflichtet; derselbe bestimmt auch, welche Facultätsvorlesungen zu hören sind, mit Rücksicht auf die Wünsche der Einzelnen.

10. Gegen Ende des Curses hält der Lehrkörper des Seminars mit den Seminarmitgliedern über die in allen Vorlesungen und Übungen behandelten Gegenstände Colloquien ab und stellt Zeugnisse darüber aus.

11. Als ausserordentliche Hörer der Universität unterstehen die Seminarmitglieder den Disciplinargesetzen derselben, überdies gelten für sie die besonderen Disciplinarvorschriften des Seminars.

12. Die Bewerber um die Aufnahme in das Seminar haben ihre entsprechend belegten Gesuche dem ihnen vorgesetzten k. k. Bezirksschulrathe zu überreichen, welcher dieselben mit seinem Gutachten an den k. k. Landesschulrath leitet, der nach Anhörung der Seminardirection darüber entscheidet.

13. Das Seminar untersteht dem k. k. Landesschulrathe.

14. Der Aufwand für das Seminar (die Remuneration des Directors und der internen Lehrkräfte, die Einschreibegebür an der Universität, die Collegiengelder für die belegten Facultätsvorlesungen, die Auslagen für die Stellvertretung der Seminarmitglieder und die Regie) wird vom Staate gedeckt.

(Angenommen von der Bürgerschul-Section des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, und zwar in der Hauptversammlung zu Budweis am 5. August 1897. Referent B.-D. Jul. Pohl-Smichow.)

12. Zur Behebung des Mangels an Lehrern für das Freihandzeichnen an Mittelschulen.

1. Der VI. deutsch-österreichische Mittelschultag spricht sich aus pädagogischen Gründen dahin aus, dass es nothwendig ist, die Verordnung vom 7. Februar 1884 aufrecht zu erhalten, nach welcher auch jeder Lehramtscandidat für Freihandzeichnen gerade so wie der Candidat eines anderen Faches vor dem Antritte seiner Fachstudien sich mit dem Maturitätsprüfungs-Zeugnisse eines Gymnasiums oder einer Realschule ausweisen muss.

2. Um diese für das Ansehen der Schule und des Lehrers gleich wichtige Verordnung aufrechthalten zu können, hält es die Realschul-Section des VI. deutsch-österreichischen Mittelschultages zur Behebung des Lehrermangels für wünschenswert, die ausgesprochen zum Zeichnen hinneigenden Absolventen der Mittelschulen (speciell auch des Gymnasiums) auf das Kunststudium, resp. auf das Lehramt des Freihandzeichnens an Mittelschulen in entsprechender Weise aufmerksam zu machen.

(Angenommen von der Realschul-Section des VI. deutsch-österreichischen Mittelschultages am 13. April 1897 in Wien. Referent Prof. J. Heller-Linz.)

13. Fortschritt auf dem Gebiete der Volksschule.

Zur Durchführung einer socialpolitischen Schulreform wird gefordert:

1. Hebung der Charakterbildung a) durch intensiveren Betrieb der körperlichen Erziehung, b) durch Schaffung eines rein moralischen Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler. Gegenwärtig ist dieses Verhältnis getrübt durch den Bureaukratismus.
2. Errichtung von obligatorischen Fortbildungsschulen in jeder Gemeinde.
3. Vollständige Freiheit der Lehrerschaft in Bezug auf Methode und Lehrplan.
4. Vollständige Trennung der Schule von der Kirche.
5. Einführung eines einheitlichen Moralunterrichtes, dagegen Auflassung des confessionell-dogmatischen Religionsuuterrichtes.
6. Hebung der Lehrerbildung und materielle Besserstellung des Lehrerstandes.
7. Schaffung eines Erziehungsgesetzes.

(Aufgestellt von „Waldmeister“ in Nr. 22 der „österreichischen Schul-Zeitung“ vom 2. Juni 1897.)

14. Über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschulen.

1. Es ist Thatsache, dass von den zum Eintritte in eine Mittelschule sich meldenden Aufnahmswerbern, und zwar besonders in Ländern mit gemischter Nationalität, auch heute noch ein beträchtlicher Theil Unsicherheit im deutschen Dictandoschreiben, im sprachlichen Ausdrucke und im Analysieren zeigt.

2. Zwischen dem deutschen Sprachbuche der Volksschule und der Grammatik der Mittelschule bestehen Unterschiede, welche schon bei der Aufnahmsprüfung Verwirrung hervorzurufen geeignet sind und in den untersten Classen der Mittelschule ein theilweises Umlernen nothwendig machen.

3. Es liegt sowohl im Interesse eines gedeihlichen Unterrichtes wie auch in dem des Staates, einer Überfüllung der Mittelschulen vorzubeugen und nur wirklich fähige Schüler zum Studium an denselben zuzulassen.

4. Die Mittelschule kann auf das durch den Organisationsentwurf ihr eingeräumte Recht nicht verzichten, sich bei den Aufnahmswerbern über das wirkliche Vorhandensein der für die Mittelschule erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten sicherzustellen und solche Schüler, die nicht die nöthige Vorbildung besitzen, zurückzuweisen.

5. Die Aufnahmsprüfung gewährt in ihrer jetzigen Form kein durchaus verlässliches Urtheil über die Kenntnisse und Fähigkeiten der Aufnahmswerber und bedarf einer Reform oder einer Controle durch eine andere zweckentsprechende Einrichtung.

(Als Ergebnisse der bezüglich dieser Frage von den Mittelschulvereinen zu Wien, Prag und Linz gestellten Anträge, zusammengestellt von Prof. Dr. Pawlitschek in seinem Vortrage vom 2. Mai 1896 im Vereine „Bukowiner Mittelschule“.)

15. Vorbereitungsclassen für die Mittelschulen.

Überall, wo sich das Bedürfnis herausstellt, sind über Antrag der Gymnasiallehrkörper und nach Gutheissung seitens der betreffenden Landesschulbehörde Vorbereitungsclassen an den Gymnasien (Realschulen) zu schaffen, in welche alle Schüler, die die Aufnahmsprüfung nicht mit sehr gutem Erfolge bestanden haben, aufgenommen werden. Entschieden unreife Elemente werden nach wie vor sofort bei der Aufnahmsprüfung zurückgewiesen, die besten hingegen können über besonderen Commissionsbeschluss mit Erlassung der Vorbereitungsclasse sofort in die erste Classe aufgenommen werden.

Sollte der hohen Unterrichtsverwaltung die Einführung solcher Classen aus irgend welchen Gründen unthunlich oder unzweckmässig erscheinen, so soll unter Beibehaltung der Aufnahmsprüfung die endgiltige Entscheidung über Aufnahme oder Zurückweisung derjenigen Schüler, welche nicht schon auf Grund der Aufnahmsprüfung zurückgewiesen worden sind, erst durch die sogenannte Stundungsconferenz im October erfolgen.

(Vorschläge, erstattet von Prof. Dr. Pawlitschek am 2. Mai 1896 im Vereine „Bukowiner Mittelschule“.)

16. Über politische und wirtschaftliche Bildung durch die Mittelschule.

1. Die Verhältnisse des Staates und der Gesellschaft fordern auch von der Mittelschule die Vermittelung politischer und wirtschaftlicher Bildung.

2. Unbeschadet ihrer sonstigen Aufgaben betrachtet die Mittelschule in Erfüllung dieser Forderung als Ziel:

a) auf dem Gebiete der Erkenntnis: Kenntnis der wichtigsten Formen des staatlichen und socialen Lebens und der Bedingungen ihrer Existenz (Elemente der Volkswirtschaftslehre);

b) auf dem Gebiete der Erziehung die Förderung des Staatsbewusstseins und socialethischer Gesinnung, ohne dass jedoch auf die Bekämpfung bestimmter Parteirichtungen oder auch nur auf die Erzielung bestimmter Parteiüberzeugungen hingearbeitet werden dürfte.

3. Diese Ziele erfordern nicht die Einführung eines neuen Lehrgegenstandes (Bürgerkunde u. dgl.), sondern lassen sich innerhalb des Rahmens der gegenwärtigen Unterrichtsverfassung erreichen.

4. Den hauptsächlichsten Theil dieser Aufgabe hat der geschichtliche und der geographische Unterricht zu erfüllen, dessen Ergebnisse auf beiden Stufen des Unterrichtes in der Vaterlandskunde zusammengefasst, erweitert und vertieft werden. Er wird hiebei durch den deutschen, den altclassischen und an den Realschulen durch den neusprachlichen Unterricht unterstützt.

5. Die Methode bleibt die historische, die Geschichtsbehandlung die politische, wobei die gesicherten Ergebnisse wirtschaftsgeschichtlicher Forschung nur dort zu benützen sind, wo ihr Zusammenhang mit den Erscheinungen des staatlichen Lebens klar und deutlich hervortritt, oder wo sie im Rahmen der Culturgeschichte das Verständnis der Lebensformen der Gegenwart wesentlich fördern.

6. Die Wiederholung der Geographie auf der Oberstufe soll auf das wirtschaftsgeographische Moment besonderes Gewicht legen. Es ist zu erwägen, ob und inwieweit dafür besonders Raum zu schaffen ist.

7. Der Unterricht soll dem Schüler derart geboten werden, dass er in ihm das Interesse erregt, welches ihn auch nach der Beendigung seines Mittelschulunterrichtes einen Theil seiner Zeit ernsthaftem Studium dieser Fragen zu widmen drängt.

8. Als wünschenswert erscheint die Einstellung guter bürgerkundlicher Schriften in die Schülerbibliotheken und die Anregung der Schüler zur Lectüre derselben.

(Aufgestellt von Prof. Dr. L. Singer-Prag in der historischen Section des VI. deutsch-österreichischen Mittelschultages, Wien, 12. April 1897. — Die Versammlung beschloss die Zuweisung der vorliegenden Frage an eine besondere Commission.)

17. Reform der Rettungs- und Besserungsanstalten.

1. Die Bestimmungen des Reichs-Volksschulgesetzes und des Gesetzes vom 24. Mai 1885 bezüglich der Errichtung von Anstalten zur Erziehung sittlich verwahrloster Kinder haben in allen österreichischen Kronländern unter entsprechender pecuniärer Beihilfe des Staates ehestens zur thatkräftigsten Durchführung zu gelangen. Die im Gesetze vom 24. Mai 1885 enthaltenen Bestimmungen, betreffend die Besserungsanstalten, sollen in einem eigenen Gesetze zusammengefasst werden, da das Zusammenwerfen der Bestimmungen über die Zwangsarbeitsanstalten und über die Besserungsanstalten zu unklarer Auffassung führt und die allgemeine Vorstellung über den erziehlichen Charakter der letztgenannten Anstalten ungünstig beeinflusst.

2. Die Ergänzung dieses Gesetzes soll durch die Aufnahme geeigneter Bestimmungen erfolgen, auf Grund deren auch nöthigenfalls die Abgabe solcher strafgerichtlich verurtheilter Unmündigen, bei denen die Zulässigkeit der Abgabe in eine Besserungsanstalt nicht schon im Strafurtheile ausgesprochen wurde, ferner aber auch dann, wenn die Abgabe einer sittlich verwahrlosten jugendlichen Person in eine Besserungsanstalt seitens einer öffentlichen Behörde — sohin auch der Schulbehörde — angeregt und pflegschaftsbehördlich genehmigt wird, ohne Verzug veranlasst werde. Die Bestimmungen über die Entlassung der Angehaltenen werden dahin abgeändert, dass die Entlassung auf die Dauer der gesetzlichen Anhaltungsmöglichkeit in der Regel nur provisorisch gegen Widerruf erfolge und innerhalb des Provisoriums die elterlichen Rechte von den betreffenden Anstalten in vollem Umfange geübt werden. Die Privat-Besserungsanstalten (Rettungshäuser), deren Existenzberechtigung sowohl aus ihrem längeren Bestande als aus ihrer Bestimmung für die den öffentlichen Anstalten in der Regel nicht zugeführte, minder verwahrloste Jugend hervorgeht, mögen seitens des Staates die nothwendige materielle und autoritative Unterstützung erfahren.

3. Bei der Fassung eines neuen Strafgesetzes werde darauf Bedacht genommen, dass die Unmündigen weder einer strafgerichtlichen noch polizeistrafrechtlichen Behandlung, sondern lediglich erziehlichen Massnahmen unterworfen, mithin selbst im Falle strafbarer Handlungen ausschliesslich der Ahndung und Vorkehrung der nothwendigst zu schaffenden Erziehungsbehörde überwiesen werden. Der Verwahrlosung der Jugend, welche nach den übereinstimmenden Erfahrungen der sämmtlichen anwesenden Leiter auch nicht im geringsten der Schule zur Last gelegt werden kann, sondern ausschliesslich aus den bestehenden socialen Übelständen hervorgeht, soll durch die möglichst allgemeine Errichtung von Krippen, Bewahranstalten, Kindergärten, Beschäftigungsanstalten und Kinderhorten, sowie durch die Verköstigung armer Kinder vorbeugend entgegengewirkt werden.

(Angenommen am 20. Juli 1897 in Wiener-Neustadt von der Conferenz der Leiter der österreichischen Rettungs- und Besserungsanstalten. Referent Director Kaltenegger-Graz.)

13. Was kann die Schule zur Verbreitung guter Erziehungsgrundsätze in der Bevölkerung thun?

1. Die Schule kann zur Verbreitung guter Erziehungsgrundsätze nicht alles, aber doch vieles thun.

2. Besondere Hindernisse für ein gedeihliches Wirken der Schule sind:

a) das schlechte Beispiel eines Theiles der Gesellschaft,

b) die ungenügenden Mittel zur Durchführung einer strammen Jugenderziehung.

3. Lehrer und Lehrerinnen müssen selbst gute Grundsätze besitzen und bethätigen, der Jugend in allem, was recht und gut ist, mit ihrem Beispiele voranleuchten.

4. Die Befähigung zur Herstellung einer guten Disciplin soll des Lehrers Hauptsorge sein, da ohne diese nur geringe Erfolge erzielt werden.

5. Jeder geeignete Anlass im Unterrichte soll zur Anbahnung guter Erziehungsgrundsätze benutzt werden.

6. Die Lehrerschaft soll die Errichtung von Rettungsanstalten und Schülerhorten

aufs kräftigste fördern helfen und strengere Disciplinarmittel für die Behörden zu erreichen trachten.

7. Die Schülerbibliotheken sind reichlich und mit den vorzüglichsten Büchern zu versehen, und das Lesen derselben ist möglichst zu fördern, um dem Eindringen der Schundliteratur Einhalt zu thun.

8. Die Lehrerschaft verwerte auch ihren Einfluss bei Errichtung von Volksbibliotheken zur Verbreitung guter Bücher, insbesondere auch von Werken erziehlichen Inhaltes.

9. Der Verkehr mit den Eltern ist im Interesse der Erziehung besonders anzustreben durch Elternversammlungen und durch geeignete Sprechstunden an den Schulen.

10. Abgabe passender Gedenkblätter oder Gedenkbüchlein mit entsprechenden Sprüchen, beziehungsweise Lebensregeln, Rathschlägen u. s. w. an austretende Schüler.

11. Anregung der Eltern und Schüler durch periodische Abhaltung von Schulfesten, Gesangsproductionen, patriotischen und anderen veredelnden Festlichkeiten. Mit denselben sei stets eine passende Ansprache an Eltern und Schüler zu verbinden.

12. Die Lehrerschaft lasse sich ganz besonders die Pflege edler deutscher Volkslieder angelegen sein.

13. Die Lehrerschaft sorge für periodische Veröffentlichungen von Aufsätzen erziehlichen Inhaltes in öffentlichen Blättern und fördere ferner auch die Verbreitung erziehlicher Bücher und Schriften.

14. Die Schulbehörden mögen für eine passende, kurz gedrängte Flugschrift über Erziehung und für ein nothwendiges Zusammenwirken zwischen Schule und Haus sorgen.

15. Um einerseits das Interesse des Volkes für die Erziehung anzuregen, anderseits die Lehrerschaft zur Bearbeitung von Erziehungsfragen anzueifern, ist es wünschenswert, dass Schulbehörden und Städte von Zeit zu Zeit entsprechende Entlohnungen für gute schriftliche Arbeiten erziehlichen Inhaltes widmen.

16. Die Schaffung eines Erziehungsgesetzes ist anzustreben.

17. Die Behörden mögen Sorge tragen, dass die Überfüllung der Schulclassen vermieden werde: 1. aus Rücksicht für die Gesundheit der Schüler, 2. damit eine bessere erziehliche Einwirkung durch die Lehrer platzgreifen könne.

18. Die Ausbildung der Lehrer sei eher zu erhöhen als zu vermindern.

19. Die Schulbehörden und die übrigen massgebenden Körperschaften mögen dafür sorgen, dass die Lehrerschaft materiell so gestellt werde, dass sie sich vollständig dem Erziehungs- und Unterrichtsgeschäfte widmen könne.

20. Die Lehrerschaft suche auch selbst sich durch gewissenhafte Thätigkeit und durch inniges Zusammenwirken von jung und alt Ansehen und Einfluss im Volke zu verschaffen.

(Aufgestellt von Director Drescher-Graz in der Bezirks-Lehrerconferenz des Stadtbezirkes Graz am 9. Juli 1896.)

19. Vorbeugungsmittel gegen die Verwahrlosung der Jugend.

1. Verschärfung der Verantwortlichkeit der Eltern und deren Stellvertreter für das Gebaren der Jugend.

2. Vermehrung der Waisenhäuser.

3. Erweiterung der Schulen unter Abschaffung des Halbtagsunterrichtes.

4. Vollständige Durchführung der achtjährigen Schulpflicht und Abschaffung der Schulbesuchs-Erleichterungen.

5. Organischer Ausbau des Volksschulwesens nach oben für die Jugend über das 14. Lebensjahr hinaus.

6. Behandlung falscher Rechtfertigungen der Eltern über Schulversäumnisse als Irreführung der Behörde.

7. Einführung eines Moralunterrichtes an Stelle des confessionellen Religionsunterrichtes.

8. Verallgemeinerung der Kindergärten und Kinderbewahranstalten.

9. Gründung von ethischen Vereinen nach dem Muster der „Deutschen Gesellschaft für ethische Cultur" in Berlin.

10. Wahrung und Festigung der Autorität der Schule und des Lehrstandes vor der Bevölkerung in Sachen der Volksbildung und der Jugenderziehung.

(Zusammengestellt von Jul. Pleban-Jägerndorf im „Schlesischen Schulbatt", Nr. 12, vom 20. Juni 1897.)

20. Zur Bessergestaltung des ersten Unterrichtes der Kleinen.

1. Es wird im allgemeinen der erste Unterricht noch immer unnatürlich begonnen.

2. Das Unnatürliche liegt im frühzeitigen Beginne mit dem Schreibleseunterricht.

3. Das nächste für das Sprechen ist das Lesen, nicht aber das Schreiben, demnach muss das Schreiblesen dem Leseschreiben Platz machen.

4. Das Schreiben muss dem Lesen nachfolgen und langsam auf synthetischem Wege erlernt werden; das Schreibenlernen zum Zwecke des Lesenlernens ist unnatürlich, muss demnach zurückgestellt werden.

5. Die Antiqua-Druckschrift muss im 1. Schuljahre gelesen werden; die deutsche Current-Druckschrift muss aus den Fibeln entfernt werden.

6. Im Anschlusse an die Antiqua hat die Lateinschrift die erste Schrift des Kindes zu sein; die deutsche Currentschrift wird vom 2. oder 3. Schuljahre ab gelesen und geschrieben.

7. Die Fibeln müssen aufhören Wörterbücher su sein; dieselben haben nur die Grundwörter im 1. Theil, im 2. Theile einfache Lesestoffe (Lesestücke etc.) zu enthalten.

8. Der Lesestoff ist dem Anschauungs- und Sprechstoffe der 1. Classe zu entnehmen und zwar mit Zugrundlegung der bestbekannten Bilder für diesen Unterricht und der Umgebung des Kindes.

9. Die Anreihung dieses Stoffes hat mit Rücksicht auf das phonetische Princip im Sprechen und dem orthoepischen und orthographischen Gange einerseits, andererseits mit Rücksicht auf den Lauf der Jahreszeiten und den aus denselben entnommenen Gruppenbildern und Einzelobjecten zu geschehen.

10. Statt der jetzt in den Fibeln enthaltenen 1200—1500 Wörter sollten deren höchstens 600—800 vorkommen, die dann im ersten Jahre genügend angeschaut und theilweise auch im Schriftbilde gemerkt werden könnten.

11. Alle Lesestoffe mit bildlichen Ausdrücken haben in den Fibeln keinen Platz zu finden; nur sachlich klare Gedanken und Erzählungen etc. aus dem wirklichen Leben

der Kinder haben als Lesestoff zu dienen. Die moralische Seite des Unterrichtes hat der Anschauungs- und Sprechunterricht direct durchs Ohr dem Gemüthe zu vermitteln; die Druckerschwärze taugt hiezu bei den Kleinen nicht.

12. Die Bilder zur Unterstützung der Behandlung der Normalwörter haben neben dem Worte zu entfallen; dafür sind schöne Gruppenbilder und Einzelnobjecte aus dem Sprechstoffe, Illustrationen zu den Erzählungen, Fabeln etc. im Anhange des 1. Buches oder zu Beginn desselben einzustellen.

13. Im engen Anschlusse an die Normalwörter sind nur wenige Wörter, nach der Leseschwierigkeit geordnet, zur Übung im Lesen anzufügen, dafür hat jede Schule für einen passenden Lesekasten, event. für gute Lese-Wandtafeln zu sorgen.

14. Mit besonderer Rücksicht auf unsere zumeist nervösen Kinder haben die jetzt in den Schulen aufliegenden Ideal-Lehrpläne in Minimal-Lehrpläne umgewandelt zu werden; diese Minimal-Lehrpläne finden im Lehrtexte für die Hand der Schüler ihren Ausdruck, sie greifen ins Leben des Kindes ein und bringen das Haus der Schule näher.

(Aufgestellt vom Seminar-Übungsschullehrer Josef Czerny-Wiener-Neustadt in der Deutsch-österreichischen Lehrerzeitung Nr. 17, Jahrgang 1896.)

21. Die Psychologie im Dienste der Grammatik und Interpretation.

1. Es ist wünschenswert, dass alle jene, die sich zu Lehrern der Sprachen (alten und neuen) ausbilden wollen, sich während ihrer Studienzeit mit Psychologie beschäftigen und dass dieselben auch an der Universität Gelegenheit finden, sich in der psychologischen Analyse sprachlicher Erscheinungen zu üben.

2. Bei der Formulierung der syntaktischen Regeln in den Schulgrammatiken wäre noch mehr, als dies bis jetzt geschehen ist, der psychologische Gesichtspunkt zu berücksichtigen.

3. Die Lehre von den Tropen und Figuren ist nur auf psychologischer Grundlage aufzubauen.

4. Bei der Interpretation der Schriftsteller ist die psychologische Analyse ein wirksames Mittel zur Vertiefung des Verständnisses und zur Belebung des Interesses.

(Forderungen, aufgestellt von Prof. Dr. W. Jerusalem in einem im Verein „Mittelschule" am 14. December 1895 gehaltenen Vortrage.)

22. Der grammatische Unterricht in der Volks- und Bürgerschule.

1. Der Unterricht in der Grammatik muss in der Volks- und Bürgerschule vorwiegend praktisch und darf nur insoferne theoretisch sein, als er in dem Schüler ein grammatisches Bewusstsein schaffen, d. h. ihn zu einer klaren Auffassung vorhandener Beziehungen vom grammatischen Wissen zum grammatischen Können verhelfen soll.

2. Das reflectierende Denken über die Sprache darf von den Kindern nicht zu früh verlangt werden; demgemäss hat auf der Unterstufe die von allen Reflexionen absehende blosse Gewöhnung der Schüler an das Sprachgesetzmässige die ausschliessliche Vertretung des grammatischen Unterrichtes zu bilden.

3. Aus dem Lehrstoffe des grammatischen Unterrichtes ist alles zu entfernen, was für das Sprachverständnis und für den richtigen Gebrauch der Sprache belanglos, was

entschieden falsch ist, oder dessen Richtigkeit nicht allgemein anerkannt wird, was die Kinder mehr verwirrt als aufklärt, wogegen die Kinder nicht fehlen, und was nur dem System zuliebe getrieben wird. Definitionen sind möglichst zu vermeiden.

5. Dagegen soll die planmässige Übung in grammatisch richtigem Gebrauch der Sprache in Wort und Schrift eine ausgiebige Pflege finden und dadurch das Sprachgefühl besser entwickelt werden. Die praktisch verwertbaren Theile der theoretischen Grammatik sollen in den mündlichen und schriftlichen Übungen auch thatsächlich und namentlich unter Berücksichtigung der Mundart eine praktische Verwertung finden. Die Anwendung des Erlernten und die Erprobung des Verständnisses werde fleissig an das Lesebuch angeschlossen; auch der in der Schule stattfindende Aufbau des schriftlichen Aufsatzes bietet Gelegenheit dazu.

5. Der für die Erschliessung der Einsicht in das Walten des gestaltenden Sprachgeistes und somit auch für das Sprachverständnis ausserordentlich wichtigen Laut- und Wortbildungs-Lehre soll in der Bürgerschule mehr Aufmerksamkeit zugewendet werden. Der k. k. Landesschulrath ist zu ersuchen, dass im Sinne dieser Ausführungen die Normallehrpläne für Schlesien einer Revision unterzogen werden und Veranlassung getroffen werde, dass auch die Sprachbücher eine dem entsprechende Änderung erfahren.

(Angenommen in der V. schlesichen Landes-Lehrerconferenz zu Troppau am 10. September 1896. Referent B.-D. Steuer-Troppau.)

23. Zur Verbesserung der deutschen Wortschreibung.

1. Möglichst vollständige Ausmerzung des stummen h, ob es Dehnungsbezeichnung oder organischer Laut ist; daher: Zal, Ramen, Fane, faren (wie Span, malen, Gebaren), auch Gemal, Stal, Äre, Not, Mut, Tat, Tor etc.

2. Verringerung der Zahl jener Wörter, welche die Vocalverdoppelung aufweisen, daher: As, Bere, Mos etc. (wie Ware, schal); dagegen Allee, Armee.

3. Beschränkung der grossen Anfangsbuchstaben auf Satzanfang und Eigennamen; sonach auch kleine Anfangsbuchstaben am Beginne der Verszeile.

4. Die überflüssige und sprachverdunkelnde Zusammenschreibung formelhafter Ausdrücke, die in neueren Druckwerken zu sinnstörender Übertreibung ausgeartet ist, werde auf das engste Bereich beschränkt.

5. Ersetzung des c durch k, daher: Kanal, Klasse, Kardinal, Koks, Kolonne etc.); Ersetzung des c durch z, daher: Zentrum, Zediven, Zikade, Zylinder, Zyklus etc.

6. Ersetzung des ph durch f, des th durch t, daher: Telegraf, Ortografie, Fotograf, Profet; Tron, Tese, Tema etc.

7. Ersetzung der Schreibung „ieren" durch das Schriftbild „iren".

8. Schreibung der Silben tion und tie wie zion und zie, daher: Nazion, Stazion, Akzie u. a.

9. Die Schreibung verwandter Wörter werde in Einklang gebracht, daher: Kadett, Kadetten; Franz, Franziska, Fabrik, Fabrikazion etc.

10. Thunlichste Annäherung der Fremdwortschreibung an die Aussprache, daher: Scharade, Karakter, Likör (wie Broschüre, Militär).

11. Die Consonanten pf, st und sp werden getrennt, daher rup-fen, Kas-ten, Ris-pe.

12. Das Regelwerk über die Zeichensetzung werde vereinfacht.

13. Das orthographische Regelbuch enthalte eine kurz gefasste Orthoepie (Lehre der richtigen Aussprache des Schriftdeutschen).

14. Lateinschrift und Antiquadruck mögen als Weltalphabete grössere Berücksichtigung in den Schulen finden.

(Aus Vorträgen, Referaten und amtlichen Conferenzen zusammengestellt von „Ickelsamer" in der Zeitschrift „Die Volksschule", Nr. 16 vom 1. Juni 1897.)

24. Über die zielbewusste Weckung des Sprachgefühles.

(Thesen siehe Seite 75.)

(Aufgestellt von B.-L. Franz Kobinger in der Plenar-Versammlung der Wiener pädagogischen Gesellschaft am 5. December 1896.)

25. Reform des Rechenunterrichtes.

1. Bei einer erfolgenden Änderung der Lehrpläne sind minderwichtige Stoffe auf höhere, wichtigere, im praktischen Leben oft vorkommende Rechnungsarten auf niedrigere Stufen zu verlegen, damit auch solche Schüler, welche die Schule vor der achten Jahresstufe verlassen, Übung in derartigen Rechnungen erlangen.

2. Da die allseitige Zahlenbehandlung zu schwierig ist, sind die nach der Grube'schen Methode gearbeiteten Lehrgänge für die Elementarclasse entsprechend abzuändern.

3. Der Lehrer der Mittelstufe pflege das Zifferrechnen zur Anbahnung der Rechenfertigkeit und wähle einfache, im Leben wirklich vorhandene Übungsbeispiele.

4. Die Oberstufe vermeide solche Aufgaben, welche nur formell bildenden Wert haben, und berücksichtige ebenfalls praktische Aufgaben.

5. Die Localconferenzen mögen über eine einheitliche Form der Darstellung berathen.

(Aufgestellt von B.-L. Bernard Lenk-Warnsdorf in der Bezirks-Lehrerconferenz Rumburg, 1. Juni 1897.)

26. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes.

(Thesen siehe Seite 119.)

(Zur Kenntnis genommen in der Plenar-Versammlung der Wiener pädagogischen Gesellschaft, 6. März 1897. Referent B.-L. Frln. Marie Habel.)

27. Wert und Zweck der Realien in der Volksschule.

1. Die Realien führen die Jugend zur Liebe zu Gott, Kaiser und Vaterland.

2. Sie gewähren ein klares Verständnis für das Wesen und Walten der Natur.

3. Sie schaffen die Grundlage für eine den Zeitbedürfnissen entsprechende Weiterbildung der Jugend, bereiten dieselbe für das Leben vor und verbürgen ein im Dienste der Menschheit stehendes Wirken der künftigen Generationen.

4. Sie verweisen das Kind auf die Nothwendigkeit eines geordneten Staatslebens und lehren es Achtung vor dem Gesetze und dessen Hütern.

5. Sie sind das erfolgreichste Erziehungs- und Bildungsmittel.

(Aufgestellt von L. Raffelt-Niedergrund in der Bezirks-Lehrerconferenz Rumburg, 1. Juni 1897.)

28. Der heimatkundliche Unterricht — die erste Stufe des geographischen Unterrichtes.

1. Der heimatkundliche Unterricht ist theils Selbstzweck, theils Mittel zum Zweck. Er fördert durch die Kenntnis der Heimat die Liebe zur Heimat, vermittelt die Grundbegriffe für den geographischen Unterricht und führt in das Verständnis der Karte ein.

2. Der heimatkundliche Unterricht schliesst sich an den elementaren Anschauungsunterricht an, setzt denselben in geographischer Hinsicht fort und findet auf den späteren Jahresstufen eine dem Fassungsvermögen der Schüler entsprechende Erweiterung und Ergänzung.

3. Zur Gewinnung der geographischen Grundbegriffe sowohl, als auch zur Einführung in das Verständnis der Karte ist die unmittelbare Anschauung der näheren und weiteren Umgebung des Wohnortes unerlässlich. Sie wird bei Spaziergängen und Schülerausflügen gewonnen. Die politische Grenze des Heimatsortes (-Bezirkes) kommt beim heimatkundlichen Unterrichte nur in zweiter Linie in Betracht.

4. Von der Besprechung der weiteren Umgebung des Wohnortes schreitet der geographische Unterricht zur Betrachtung des Heimatlandes. Den Übergang bilden Reisen im Heimatlande. Die einzelnen landschaftlichen Gebiete (Theile des Heimatlandes) werden mit der Umgebung des Wohnortes durch Vergleichung in Beziehung gebracht.

(Aufgestellt von V.-L. Emil Urban in der Wiener pädagogischen Gesellschaft, 24. April 1897.)

29. Die räumliche Darstellung von Landkarten.

1. In Erwägung, dass wir bisher noch immer einer auf der Höhe der Wissenschaft stehenden und in künstlerischer Hinsicht mustergiltigen Schulwandkarte von Österreich-Ungarn, auch aller im innigen Zusammenhange damit stehenden Nebenkarten entbehren;

2. in Erwägung, dass zur Einführung des Schülers in das Verständnis der Specialkarten die entsprechenden Raumgestalten, also speciell Reliefs unbedingt nöthig sind, wir jedoch keine geordnete Sammlung von solchen den Anforderungen der Jetztzeit entsprechenden Schulreliefs besitzen:

Möge der Mittelschultag beschliessen, einem dreigliedrigen Ausschusse die Durchführung dieser in den Thesen erwähnten Arbeiten zu übertragen und behufs intensiver Durchführung diesem Ausschusse den Auftrag zu ertheilen, innige Fühlung mit den massgebenden Factoren zu nehmen.

(Angenommen von der historisch-geographischen Section des VI. deutsch-österreichischen Mittelschultages, Wien, 13. April 1897. Referent Prof. Klar-Wr.-Neustadt.)

30. Der formale Bildungswert des Zeichenunterrichtes.

1. Der Volksschul-Unterricht hat zufolge seiner Allgemeinheit auf die formale Bildung das Hauptgewicht zu legen.

2. Der rechte Zeichenunterricht besitzt eine grosse formal bildende Kraft, die durch nichts anderes ersetzt werden kann; er hat daher eine grosse pädagogische Bedeutung.

3. Durch den rechten Zeichenunterricht wird der Schüler zum richtigen Sehen angeleitet und befähigt, das Bedeutsame eines Gegenstandes gleich zu erblicken und festzuhalten, Formen und Grössenverhältnisse richtig zu erkennen, zu erfassen und zu beurtheilen.

4. Der rechte Zeichenunterricht weckt ferner Sinn und Verständnis für correcte und schöne Formen im Gebiete des Gewerbes, der Kunst, der Natur, sowie für das Schöne im allgemeinen.

5. Er befruchtet die Phantasie, erhöht das Erfindungsvermögen, gewöhnt den Schüler an genaues und scharfes Begrenzen der Begriffe im allgemeinen und fördert die technische Gewandtheit desselben.

6. Der rechte Zeichenunterricht erzieht den Schüler zu Reinlichkeit, Ordnung, Genauigkeit, Geduld, Arbeitsamkeit, ja Wahrheitsliebe und unbefangenem Urtheilen.

7. Er greift fördernd ein in den Dienst anderer Unterrichtsgegenstände, als: Naturgeschichte, Geographie, Geometrie, weibliche Handarbeiten etc.

(Angenommen von der Bezirks-Lehrerconferenz Cilli, 5. August 1896. Referent Oberlehrer Michael Iglar-Laak.)

31. Methode des Zeichenunterrichtes.

1. Der gegenwärtige Betrieb des Zeichenunterrichtes an unseren Volksschulen entspricht vielfach weder dem Grundsatze der Naturgemässheit, noch genügt er den an ihn gestellten Anforderungen des praktischen Lebens und ist nach beiden Richtungen hin einer durchgreifenden Reform bedürftig.

2. Der Zeichenunterricht muss, um naturgemäss zu sein, die Bahnen weiter verfolgen, welche durch die zeichnerischen Versuche des Kindes im vorschulpflichtigen Alter angedeutet sind, d. h. er muss sich eng an die umgebende Sinnenwelt anschliessen. Das Zeichnen von Naturgegenständen muss dem Ornamentzeichnen vorausgeschickt, der Zeichenunterricht in nähere Beziehung zum praktischen Leben gebracht werden.

3. Die zukünftige Ausgestaltung des Zeichenunterrichtes an unseren Volksschulen hängt in erster Linie von dem Betriebe desselben an unseren Lehrerbildungsanstalten ab, weshalb ihm hier jene Pflege zutheil werden muss, welche ihm vermöge seiner Bedeutung als kunstsinnweckende Disciplin zukommt.

4. Im Interesse einer einheitlichen Ausgestaltung des Zeichenunterrichtes erscheint es nothwendig, den bezüglichen Lehrplan in Rücksicht auf Stoffauswahl und Stoffausmass näher zu präcisieren.

5. Das Zeichnen ist auf allen Unterrichtsstufen Freihandzeichnen; der Gebrauch der Stigmen ist für die Pflege des Zeichenunterrichtes von zweifelhaftem Werte, weshalb die letzteren, wenn nicht ganz zu beseitigen, so doch möglichst einzuschränken sind.

6. Nennenswerte Erfolge können im Zeichenunterrichte nur erzielt werden, wenn: a) die Stundenzahl für diesen Gegenstand in ausreichender Weise vermehrt, b) das Ausmass der für eine Classe zulässigen Schülerzahl um ein Bedeutendes herabgesetzt wird.

(Angenommen in der Bezirks-Lehrerconferenz Skotschau am 14. Juli 1897. Referent Rudolf Christianus.)

32. Der Zeichenunterricht in Frankreich.

(Thesen siehe Seite 104.)

(Aufgestellt in der Wiener pädagogischen Gesellschaft am 2. Jänner 1897 von Übungsschullehrer Anton Weiss.)

33. Die Förderung der körperlichen Ausbildung an den Mittelschulen Österreichs.

1. Jede Lehrerbibliothek möge wenigstens ein Werk über die gesammte körperliche Erziehung, dann über allgemeine Hygiene und über Schulhygiene im besonderen besitzen.

2. Auch den Schülern sind durch die Schülerbibliotheken manche Schriften über Leibesübungen zugänglich zu machen.

3. An jeder Universität möge ein Seminar für Turnen (oder für die körperliche Ausbildung) errichtet werden, zu welchem alle Lehramtscandidaten für Mittelschulen zuzulassen wären.

4. Der Turnunterricht möge allmählich an allen Schulen obligat und mit den nothwendigen Lehrmitteln ausgestattet werden, namentlich mit einem freien Turnplatz.

5. In Fortsetzung dieses Raumes möge sich der Spielplatz anschliessen.

6. Die Jugendspiele mögen dort, wo der Turnunterricht bereits obligat ist, als facultativer Gegenstand, und wo die Verhältnisse besonders günstig liegen, mögen sie obligatorisch mit einer Stunde wöchentlich für jede Classe eingeführt werden.

7. In jeder Jahreszeit mögen Wanderungen unternommen werden, die sich zu Weihnachten, Ostern und Pfingsten auch auf mehrere Tage erstrecken können; sie sind in einer Tabelle, ähnlich der von der b. St. R. in Rakonic zusammenzustellen, und die sie leitenden Lehrer sind vom Staate entsprechend zu honorieren.

8. Über die Betheiligung an den verschiedenen Leibesübungen möge eine Tabelle Auskunft geben, die auch das Turnen, eventuell die hievon dispensierten Schüler, dann auch den Gesundheitszustand zu berücksichtigen hätte.

9. Messungen über das Wachsthum und die körperlichen Leistungen der Schüler sind zu empfehlen.

(Wünsche, aufgestellt von k. k. Turnlehrer Max Guttmann-Wien im Vereine „Mittelschule" am 12. December 1896.)

34. Was ist auf dem Gebiete der körperlichen Ausbildung unserer Mittelschuljugend erreichbar?

1. Jede Art körperlicher Übungen, welche von der Mehrzahl der Schüler betrieben werden können, ist von der Schule je nach den speciellen Verhältnissen zu unterstützen unter Bevorzugung des Volksthümlichen und Natürlichen und Bekämpfung sportlicher Ausartungen. Hiebei ist die Einführung des obligatorischen Turnens und Schwimmens anzustreben und den Spaziergängen (Ausflügen, Ferialreisen) ein besonderes Augenmerk zu widmen, während die Spiele mit möglichster Wahrung der Freiheit der Schüler auf das angelegentlichste zu fördern sind durch Beschaffung von Spielplätzen und Spielgeräthen und durch Unterweisung in einer nicht allzugrossen Zahl für den

Spielplatz richtig ausgewählter Spiele; Wettkämpfe sind auf dem Gebiete des volksthümlichen Turnens, insbesondere aber der Jugendspiele zur Belebung des Betriebes zu befürworten.

2. Zur Erreichung dieses Zieles muss jede Anstalt einen eigenen, entsprechend vorgebildeten Turnlehrer, welchem zunächst die Initiative auf dem Gesammtgebiete der körperlichen Übungen obliegt, und eine eigene, geräumige Turnhalle besitzen. Von diesem werden hier in einer dritten Wochenstunde theils die für den Spielplatz bestimmten Spiele erklärt und vorgeübt, theils Kürturnübungen geleitet.

3. Der Betrieb der mannigfachen körperlichen Übungen unter dem Schutze der Schule erfordert gebieterisch die Bestellung von Schulärzten, denen das Recht, die Nothwendigkeit der Dispensierung von einzelnen körperlichen Übungen auszusprechen, ungeschmälert gewahrt bleiben muss, die Aufsicht über die häuslichen hygienischen Verhältnisse der Schüler übertragen wird und die Pflicht obliegt, die Schüler und deren Eltern in Wort und Schrift über den Wert hygienischer Massnahmen aufzuklären.

(Aufgestellt von Dir. Dr. Gust. Hergel-Aussig in der Section für Körperpflege und Schulhygiene des VI. deutsch-österreichischen Mittelschultages zu Wien am 12. April 1897.)

35. Die Verwendung der Turnstunden bei ungünstiger Witterung und während der rauhen Jahreszeit an Schulen, die über keinen gedeckten Turnraum verfügen.

1. Es ist anzustreben, dass jedes Schulhaus einen gedeckten Turnraum erhalte. Insbesondere sei auf Erfüllung dieser Forderung des §. 15 des Gesetzes vom 28. Februar 1870 bei Neu-, Zu- und Umbauten von Schulhäusern unbedingt zu dringen.

2. Es ist mit allem Nachdrucke darauf hinzuwirken, dass jede Schule einen geeigneten Turnplatz besitze.

3. Der Ausfall der Turnstunden bei Mangel eines gedeckten Turnraumes im Falle ungünstiger Witterung und während der rauhen Jahreszeit ist nur dann zulässig, wenn eine zweckmässige Pflege des Turnens auch im Schulzimmer unmöglich erscheint.

4. Die durch Wegfall der Turnstunden gewonnene Zeit ist nach Thunlichkeit für einen anderen Unterrichtsgegenstand zu verwenden.

(Angenommen in der V. schles. Landes-Lehrerconferenz Troppau, 10. September 1896. Referent B.-L. Kober-Freudenthal.)

36. Über Schülerexcursionen.

1. Die Schulexcursionen, d. h. zu unterrichtlichen Zwecken unternommenen Spaziergänge der Schüler einer Classe unter Leitung des Lehrers, sind als ein von der Pädagogik anerkanntes, praktisch bewährtes Förderungsmittel des Schulunterrichtes behufs Gewinnung lebendiger und richtiger Anschauung über Natur und Leben zu pflegen und nach Thunlichkeit an allen Volks- und Bürgerschulen vorzunehmen.

2. Die Schulexcursionen haben planmässig unter Berücksichtigung der einschlägigen Momente des Anschauungsunterrichtes, des Geographie- und naturkundlichen Unterrichtes zu erfolgen und mit dem schulmässigen Betriebe dieser Unterrichtsgegenstände in genauer Wechselbeziehung zu stehen. Es hat also jede Excursion ihre unterrichtliche Verwertung in der Classe zu finden, wie andererseits auch die Lehrgänge der in Betracht

kommenden Disciplinen auf die Schulexcursionen und den diese bedingenden Gang der Jahreszeit Rücksicht zu nehmen haben.

3. Die erziehliche und gemüthbildende Seite der Schulexcursionen ist neben dem didaktischen Gesichtspunkte, ebenso wie die Schonung der Gesundheit der Schüler stets im Auge zu behalten.

4. Die Vornahme von Excursionen ist in mehrclassigen Schulen dem Schulleiter, in einclassigen Schulen dem Ortsschulrathe anzumelden.

5. Wofern für Schulexcursionen keine schulfreie Zeit zur Verfügung steht, können dieselben auch während der Unterrichtszeit und zwar unter Benützung der Stunden jener Gegenstände, in deren Dienst die Excursionen vorwiegend stehen, stattfinden, jedoch mit der Einschränkung, dass in der Regel nicht mehr als zwei Unterrichtsstunden in der Woche hiefür verwendet werden. Um eine Störung des sonstigen Unterrichtes thunlichst zu vermeiden, ist hiefür bei Anlage des Lehrstundenplanes Bedacht zu nehmen.

6. Wo besondere Umstände die Vornahme von Excursionen unthunlich machen, kann der Schulgarten bei zweckentsprechender Einrichtung und fleissiger Benützung einen theilweisen Ersatz hiefür bieten. Die im Dienste des Unterrichtes stehende Beschäftigung im Schulgarten geniesst auch dann, wenn überdies Excursionen vorgenommen werden, die sub 5 ausgesprochene Begünstigung.

(Angenommen in der V. schles. Landes-Lehrerconferenz, Troppau, 10. September 1896. Referent Bezirksschulinspector Prof. Terlitza-Bielitz.)

37. Der Nachmittagsunterricht.

1. Aus gesundheitlichen und aus pädagogischen Gründen sind an den Wiener Volks- und Bürgerschulen die nachmittägigen Unterrichtsstunden möglichst auf günstigere Tageszeiten zu verschieben.

2. Die unterrichtsfreien Nachmittage sind der körperliehen Erziehung des Kindes zu widmen.

3. Für solche Kinder, deren Eltern tagsüber dem Erwerbe nachgehen müssen, sind Kinderhorte zu errichten.

4. Es ist anzustreben, dass eine jede Schule einen passenden Spiel- und Tummelplatz erhalte.

5. a) Bis zur endgiltigen Regelung der ganzen Frage soll es gestattet sein, bei Aufstellung der Stundenpläne die dritten, auf der Mittel- und auf der Oberstufe auch die vierten Vormittagsstunden möglichst auszunützen, um die Nachmittage möglichst zu entlasten.

b) Vorläufig soll der Nachmittagsunterricht in der Zeit vom 1. Mai bis Ende September gänzlich entfallen.

(Forderungen, aufgestellt von Oberl. Franz Zdarsky-Wien in der „Zeitschrift f. d. österr. Volksschulwesen", VIII., Heft 6.)

38. Beleuchtung der Schulräume.

Um in den Schulräumen eine möglichst gute und ausgiebige Beleuchtung zu erzielen, soll:

1. die Schule möglichst freistehen, der Abstand der gegenüberliegenden Gebäude soll das Doppelte ihrer Höhe betragen.

2. Die Fenster möglichst hoch und breit sein, ohne breite Zwischenpfeiler oder Fensterkreuze. In Zahlen ausgedrückt, soll die Fläche des Glases mindestens ein Fünftel der Bodenfläche des Schulzimmers betragen.

3. Von dem entferntesten Platze soll, vom Niveau der Tischplatte gerechnet, noch ein Stück Himmel gesehen werden in der Ausdehnung von 30 cm vom oberen Fensterrande.

4. Der Wandanstrich des Schulzimmers ist am besten in einem lichten Grau gehalten.

5. Die Fenster sollen, wenn möglich, nach Osten oder Südosten gelegen sein, und das Licht von der linken Seite her einfallen. Oberlicht ist auch zweckmässig.

6. Directes Sonnenlicht soll durch zweckmässig construierte graue Leinwandvorhänge nach Bedarf abgehalten werden können.

7. Um störende Reflexe vom Fussboden zu vermeiden, soll der untere Fensterrand nicht unter 1 m vom Fussboden entfernt sein.

(Forderungen, zusammengestellt von Dr. Wanka-Aussig a. d. Elbe in der „Österreichischen Mittelschule", 3. Heft, Jahrg. 10.)

39. Belehrende Jugendschriften als Classenlectüre.*)

1. Die belehrenden Bücher müssen dem Unterrichtsstoffe der einzelnen Classen angepasst sein.

2. Sie müssen zu geeigneter Zeit, da gerade Bedürfnis und Interesse vorhanden sind, den Schülern zur Lectüre geboten werden.

3. Die belehrende Lectüre muss vom Lehrer durch den Unterricht und erläuternde Besprechungen zur passenden Lectüre gemacht werden.

4. Belehrende Jugendschriften dürfen nicht Einzel-, sondern sie müssen Classenlectüre sein, d. h. es müssen mindestens so viel Exemplare eines belehrenden Buches vorhanden sein, dass in zweimaligem Wechsel alle Schüler das Werk lesen können.

5. Es muss die belehrende Lectüre besonders überwacht und für den Unterrichtsstoff ergänzend und erweiternd (z. B. durch Verwendung für Aufsatzthemen etc.) verwertet werden.

(Aufgestellt von Prof. Dr. Wendt-Troppau in der „Freien Schul-Zeitung" vom 11. September 1897.)

*) Siehe den Vortrag von Karl Huber im pädag. Jahrbuch 1878: „Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken".

III.

Das pädagogische Vereinswesen in Österreich.

Zusammengestellt von Emil Urban.

Deutsch-österreichischer Lehrerbund. Derselbe umfasst 8 Landes- und 38 Bezirks-Lehrervereine mit mehr als 15000 Mitgliedern.

Dem Thätigkeitsberichte des Bundes-Obmannes A. Katschinka, erstattet in der Delegierten-Versammlung am 18. Juli 1897 in Wiener Neustadt, ist zu entnehmen: Der Bundesausschuss hat seit der letzten Abgeordneten-Versammlung (1. November 1896) 12 Sitzungen abgehalten. Dem Bunde sind seit der letzten Versammlung beigetreten die Lehrervereine Gleisdorf, Weiz (Steiermark), Schwarzwasser (Schlesien) und der „Kärtnerische Lehrerbund". Die Hauptarbeit des Bundesausschusses concentrierte sich auf die Berathung des Erziehungsgesetzes. Diesem weittragenden Entwurfe wurde eine möglichst einfache Form gegeben. Ferner beschäftigte sich der Bundesausschuss mit dem Rundschreiben, welches der nieder-österreichische Schulreferent Dr. A. Gessmann an die Geistlichkeit seines Wahlbezirkes gerichtet hatte; es wurde gegen den Inhalt desselben die entschiedenste Verwahrung eingelegt. Sodann berieth der Bundesausschuss über seine Stellungnahme gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag. Es wurde die Absendung einer Petition an den Reichsrath beschlossen. Da letzterer jedoch vorzeitig geschlossen wurde, sah man davon ab und schickte dieselbe in veränderter Form unter dem Titel: „Ein Wort an die Abgeordneten betreffs des Ebenhoch'schen Schulantrages" allen Abgeordneten zu. — Bezüglich des Dittes-Denkmales wurde beschlossen, sich mit den Familienangehörigen des Verstorbenen ins Einvernehmen zu setzen. Man hat sich auch an die Lehrerschaft Deutschlands mit der Aufforderung zur Einleitung einer Sammlung für diesen Zweck gewendet. — Mehrere Autoren haben ihre Werke behufs Herausgabe derselben dem Bunde gewidmet; der Bundesausschuss konnte sich aber aus mehrfachen Gründen auf die Herausgabe derselben nicht einlassen. — Ein Dichter Österreichs hat ein Schauspiel geschrieben: „Im Geiste des Stifters". Es bewegt sich in den Hasner'schen Ideen und behandelt die Stellung des Lehrers im Lichte des Reichs-Volksschulgesetzes. Da dieses Drama gut und im Hasner'schen Geiste verfasst ist, hat der Bundesausschuss beschlossen, das Werk in Druck legen zu lassen. Man hegt die Erwartung, dass die Kosten im Wege einer Subscription hereingebracht werden können. Übrigens hat sich der Verfasser bereit

erklärt, die Hälfte der Kosten selbst zu tragen. — Das Bundesorgan ist im steten Aufschwunge begriffen. Es ist dies ein erfreuliches Zeichen von dem Einigkeitsgefühle in der Lehrerschaft. Mit dem Bundesorgane ist das lang ersehnte Band geschaffen, welches die Centrale mit den Mitgliedern verbindet. — Seit einem Jahre ist in der Lehrerschaft der Ruf nach Herausgabe eines politischen Blattes immer stärker geworden. Die Lehrerschaft wollte ein Organ haben, welches geeignet sei, die clericalen Winkelblätter in der Provinz allmählich zu verdrängen. Da die Angelegenheit eine politische ist, konnte sich der Bundesausschuss als solcher mit derselben nicht befassen. Es hat sich daher unabhängig von demselben ein Comité gebildet, welches die Herausgabe dieses politischen Blattes in die Hand nahm. Die Männer, welche in diesem Comité sind, bilden die Gewähr dafür, dass das Werk im rechten Geiste zur Ausführung gelangt. — Der Bundesausschuss ist für den Deutsch-österreichischen Lehrerbund zu klein geworden, um alle ihm obliegenden Arbeiten bewältigen zu können. Es wurde beschlossen, §. 5 in dem Sinne abzuändern, dass der Bundesausschuss aus dem Obmann und mindestens 20, höchstens 30 von der Delegierten-Versammlung zu wählenden Mitgliedern zu bestehen habe; ferner dem Bundesobmann für seine Mühewaltung jährlich 600 K, den drei Schriftführern und dem Zahlmeister je 100 K zu bewilligen. — Nach dem Berichte des Zahlmeisters, Director Holczabek, beträgt der derzeitige Cassastand nach Abzug aller Auslagen 1712 K 30 h. Herr G. Herbe erstattet Bericht über das Bundesorgan. Die Abnehmerzahl desselben, welche mit Ende December 1896 7740 betrug, stieg seither auf 11685. Die Summe der Einnahmen betrug bis 15. Juli 1897 K 31429.92, die der Ausgaben K 23771.62, so dass ein Cassastand von K 7658.30 zu verzeichnen ist. — Der Berichterstatter gibt sodann einen Voranschlag für das zweite Halbjahr und kommt zu dem Ergebnisse, dass das Jahr mit einem ansehnlichen Überschuss abschliessen dürfte.

Die VI. Hauptversammlung fand am 19. und 20. Juli 1897 in Wiener-Neustadt statt. Tagesordnung: 1. Thätigkeitsbericht. (Obmann Katschinka.) 2. Gedenkrede auf Dr. Friedrich Dittes. (Ü.-L. E. Jordan-Wien.) 3. Bericht über den Entwurf eines Erziehungsgesetzes. (J. Niemetz-Linz.) 4. Der Ebenhoch'sche Schulantrag und die Lage der Schule und der Lehrer in der Gegenwart. (J. Holczabek-Wien.) 5. Die Bestrebungen der Lehrerschaft auf materiellem Gebiete. (Flir-Linz.) 6. Bestimmung des Jahresbeitrages der Bundesvereine. 7. Beschlussfassung über Änderungen der Satzungen rücksichtlich der Zusammensetzung des Bundesausschusses. 8. Wahl von 19 Mitgliedern in das Curatorium der Wiener Pestalozzi-Stiftung. 9. Wahl des Bundesobmannes und des Bundesausschusses. 10. Anträge.

(Bericht über die Verhandlungen der Hauptversammlung siehe S. 150.)

Bundesausschuss (gewählt am 20. Juli 1897): A. Katschinka-Wien, Obmann; A. Chr. Jessen-Wien, 1. Obman-Stellvertreter; K. Wanka-Karolinenthal, 2. Obmannstellvertreter; R. Petzel-Wien, F. Flir-Linz und F. Netopil-Brünn, Schriftführer; J. Holczabek-Wien, Zahlmeister; J. Niemetz-Linz, G. Herbe-Wien, P. Simmerle-Salzburg, F. Strobl-Wien, H. Schulig-Jägerndorf, Th. Walter-Gmund, A. Kaltenegger-Graz, Ausschuss-Mitglieder; A. Seipel-Wien, R. Rehling-Wien, K. Bruche-Wien, O. Staudigl-Wien, O. Witt-Wien, M. Beer-Wien, Ersatzmänner. — Vereinsorgan: Deutsch-österreichische Lehrer-Zeitung. Schriftleiter: A. Chr. Jessen. Verwalter: G. Herbe.

Der **Allgemeine österreichische Reichs-Bürgerschulbund** hielt am 1. und

2. November 1897 eine Delegierten-Versammlung ab. Dem Berichte des Bundes-Präsidenten, Fachlehrer Katschitschnig-Wien ist zu entnehmen: Die Petition des Bundestages wurde überreicht dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht, den Herren Ministr.-Rath R. v. Zeynek, Landesschulrath-Vice-Präsident Dr. Wolf, dem Gemeinderaths-Präsidium von Wien, dem Abgeordnetenhause, den Landtagen und Landesschulräthen, und gesendet allen Abgeordneten, Landesausschüssen, Stadtschulräthen, sowie den Redactionen der grossen Blätter. — An den Gewerbecongress wurde das Ersuchen gestellt, derselbe möge zu Gunsten der Bürgerschule eine Resolution fassen. — Bei Gelegenheit der Reichsrathswahlen wurde über Anregung des Vereines „Bürgerschule" in Wien ein Programm der Bürgerschullehrer abgefasst und an die Candidaten für den Reichsrath versendet. — Der Salzburger Landtag hat die Petition des Bundes dem Landesschulrathe zur Berathung zugewiesen. — Der „Pädagogische Verein" in Lemberg ersucht um Verständigung über wichtige Angelegenheiten zum Zwecke eines gemeinsamen Vorgehens. — Nach dem neuen Statute für nautische Schulen sind absolvierte Bürgerschüler zum Eintritte in dieselben berechtigt. — Der „Verein böhmischer Bürgerschullehrer in Prag" beantragt in einer Zuschrift gemeinsame Schritte zu dem Zwecke zu unternehmen, dass die Lehrer zum Universitätsstudium zugelassen werden. — Im böhmischen Landtage nahm sich Abg. Adamek der Petition des Bürgerschulbundes aufs wärmste an. Bezüglich des Antrages Ebenhoch wurde eine Circular-Resolution des Bundesausschusses veranlasst und in den Tagesblättern veröffentlicht. — Nach dem Cassaberichte des Zahlmeisters Schönbauer stand einer Jahreseinnahme von 2483 fl. eine Ausgabe von 2353 fl. gegenüber. Der Schriftleiter und Verwalter des Bundesorganes, Fachlehrer E. Brandeis, bedauert die geringe Betheiligung der Collegen an der Mitarbeiterschaft, seine daraus entstehende Überbürdung, sowie das Deficit in der Verwaltung des Blattes. — Auf Antrag des Bundesrathes wird folgender Beschluss gefasst: „Die am 2. November 1897 zu Wien tagende, aus allen Ländern Österreichs beschickte Delegierten-Versammlung des österreichischen Reichs-Bürgerschulbundes erklärt sich entschieden gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag, indem dieser die Bürgerschule auf dem flachen Lande illusorisch macht, das allgemeine Bildungsniveau, namentlich der Landbevölkerung, herabdrückt, damit dem Bauern- und Gewerbestande auf dem flachen Lande unheilbare Wunden schlägt. Der Antrag Ebenhoch liefert durch die Trennung der Kinder nach Confessionen, durch Herabdrückung der Lehrziele, namentlich in den Realien, und durch die einseitige religiöse Erziehung Schule und Lehrer dem vaterlandslosen und volksfeindlichen Clericalismus aus, und er bedeutet eine Zurückdrängung Österreichs auf geistigem Gebiete hinter die benachbarten Culturstaaten. Der Österreichische Reichs-Bürgerschulbund erwartet von allen die Freiheit und den Fortschritt der Schule vertretenden Parteien, dass sie mit allen gesetzlich gestatteten Mitteln diesen Antrag im Parlament zu Falle bringen." — Schliesslich beschloss die Versammlung: a) Der Bundesrath spricht sich mit allem Nachdrucke dagegen aus, dass die grundsätzlich gewährleistete Freiheit des Lehrers als Staatsbürger durch politische Gegner irgendwie eingeschränkt werde. b) Die heutige Versammlung fordert, dass die Vertreter der Bürgerschule im Bezirksschulrath von den Bürgerschullehrern gewählt werden. c) Als Bürgerschuldirectoren sind nur solche Bürgerschul-Lehrkräfte anzustellen, die bereits eine mehrjährige Praxis an Bürgerschulen haben. d) Es werde die volle Gleichberechtigung der männlichen und weiblichen Lehrkräfte für

die Competenz um Fachlehrer- und Directorenstellen an Mädchen-Bürgerschulen von den Schulbehörden festgestellt. — Der 2. österreichische Bürgerschultag soll am Pfingstsonntage 1898 in Wien abgehalten werden. — Bundesausschuss: Clement Katschitschnig-Wien, Präsident; B.-D. Theodor Scholz-Wien, B.-D. Johann Korger-Nikolsburg, Vicepräsidenten; B.-L. P. Unterkofler-Wien, B.-L. Karl Lindner-Reichenberg, Schriftführer; B.-D. Franz Böhm-Znaim, Bundesreferent; B.-L. Josef Schönbauer-Wien, Zahlmeister; B.-D. Eduard Bauer-Wien, B.-D. Anton Püchl-Wien, B.-L. O. Hohensinner-Wien, B.-L. V. Kaderschafka-Wien, B.-L. Andreas Mayer-Wien, B.-L. Anton Wiesmüller-Mödling, B.-L. F. Salzlechner-Perchtoldsdorf, B.-L. F. Netopil-Brünn, B.-L. Albert Katschitschnigg-Graz, B.-L. Karl Kreisel-Wagstadt, B.-L. August Reichel-Landskron, B.-L. Karl Peschke-Neutitschein, B.-D. W. Prokosch-Eger, Bundesräthe.

Der **nieder-österreichische Landes-Lehrerverein** (gegründet 1870) zählt 32 Zweigvereine mit 2800 Mitgliedern. Davon enfallen auf Wien 4 Vereine mit 1500, auf das Land 28 Vereine mit 2300 Mitgliedern. Die Central-Leitung besteht aus folgenden Herren: Obmann: E. Jordan, Übungsschullehrer in Wien. 1. Stellvertreter: Th. Walter, Bürgerschuldirector in Gmünd. 2. Stellvertreter: J. Enslein, Lehrer in Wien. Cassier: J. Grossschopf, Lehrer in Wien. 1. Schriftführer: J. Hofmann von Aspernburg, Bürgerschullehrer in Liesing. 2. Schriftführer: A. Riese, Lehrer in Wien. 3. Schriftführer: F. Glammer, Lehrer in Floridsdorf. Ausschüsse: J. Lipp, Oberlehrer in Matzendorf. M. Gutlederer, Oberlehrer in Altenmarkt a. d. Isper. G. Ribing, Lehrer in Mistelbach. Schriftleiter der „Österreichischen-Schulzeitung": E. Jordan, Wien. Die laufenden Geschäfte wurden durch die Central-Leitung in 7 Sitzungen erledigt.

Vermögensstand des Vereins mit Ende 1896/97: a) Hauptcasse: 1781.88 fl., b) Unterstützungscasse: 1863.38 fl., c) Kaiser Franz-Josef-Jubiläumsfond: 1270.16 fl.; zusammen: 4915.42 fl.

Am 15. Juli 1897 fand die Versammlung der Abgeordneten der Zweigvereine statt. Aus den Verhandlungen derselben ist Folgendes hervorzuheben:

Obmann Georg Ernst theilte mit, dass der Erfolg des im abgelaufenen Jahre dem hohen nieder-österreichichen Landtage vorgelegten Memorandums in Angelegenheit der Abänderung der Pensionsgesetze leider gleich Null sei, und dass die ganze Action nochmals durchgeführt werden müsse. — Über Antrag des Schriftleiters der „österreichischen Schul-Zeitung", Ü.-L. Ed. Jordan, wurde beschlossen: „Die Vereinsleitung wird bevollmächtigt, in der Redactions- und Eigenthums-Frage des Vereinsorganes jederzeit das Nöthige vorkehren, d. h. einen Wechsel in dieser Beziehung unter Wahrung der materiellen Interessen des Vereines vornehmen zu dürfen."

Die Hauptversammlung des nieder-österreichischen Landes-Lehrervereines fand am 6. Juli 1897 in Wien statt. Nach Erstattung des Berichtes über die Abgeordnetenversammlung durch den Obmann, H. Georg Ernst, referierte H. Th. Walter über die neuen Schulanträge. Von der Überzeugung durchdrungen, dass die Lehrerschaft berufen und verpflichtet ist, die Bevölkerung auf jene Gefahren aufmerksam zu machen, die unter scheinbar volksfreundlicher Hülle dem Volke durch Anträge, wie sie Dr. Ebenhoch im Abgeordnetenhause, Vergani im niederösterreichischen Landtage eingebracht hatte, drohen, empfahl Redner nach eingehender Besprechung dieser Anträge folgende Kundgebung: „Der nieder-österreichische Landes-Lehrerverein schliesst sich als Theil des deutsch-österreichischen Lehrerbundes der Denkschrift des Ausschusses

desselben gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag in jeder Hinsicht an und stimmt den Ausführungen desselben voll und ganz zu. Insbesondere aber erblickt er in den Schulanträgen des H. Vergani und Genossen, Ebenhoch, Dipauli und Genossen eine grosse Gefahr für unser vaterländisches Schulwesen, welches durch die Annahme dieser oder ähnlicher Anträge einen solchen Rückschlag erfahren würde, dass die Volksbildung der ganzen diesseitigen Reichshälfte schwer geschädigt würde, indem sowohl in Bezug auf das Ausmass der Schulzeit wie auch des Unterrichtsstoffes eine Herabsetzung geplant ist. Da der in Rede stehende Antrag weiter beabsichtigt, die Autorität des Staates zu schädigen, die durch das bestehende Reichs-Volksschulgesetz geschaffene Einheitlichkeit des Unterrichtes durch die Preisgebung der Schulgesetzgebung an die Landtage, resp. Landesausschüsse zu vernichten und durch die Erklärungen nach §. 1 die Schule zu einer confessionellen Anstalt zu machen, sowie durch die Überantwortung wichtiger Rechte an die Kirchenbehörden die Schule dem Machtbereiche derselben zu überliefern: spricht der nieder-österreichische Landes-Lehrerverein die zuversichtliche Erwartung aus, dass alle fortschrittlich gesinnten H. Abgeordneten, in erster Linie aber die des deutschen Volkes in Österreich, dieses neuerliche Attentat gegen das Reichs-Volksschulgesetz abwehren und durch ihre Abstimmung zu Falle bringen werden." (Einstimmig angenommen.) — Hierauf erstattete H. E. Ernstbrunner das Referat über die „Stellung der Lehrpersonen an Exposituren schulen." Seine Anträge, es seien seitens des nieder-österreichischen Landes-Lehrervereins die geeigneten Schritte zu unternehmen, damit den Leitern der Exposituren schulen für deren Mehrleistung eine Entlohnung entweder in Form einer Remuneration oder einer Weggebür zugesprochen und dass auch den Lehrpersonen der Exposituren schulen die Gänge zu den Conferenzen an den Mutterschulen vergütet werden, wurden der Vereinsleitung zugewiesen. — Herr H. Schuster (Traunfeld) berichtete über „Abänderungsanträge in Bezug auf die Gehaltskategorien." Er forderte die Auflassung des Titels „Unterlehrer" aus mehrfachen Gründen: 1. Eine diesem Titel entsprechende Bezeichnung kommt bei ähnlichen Verhältnissen in keinem anderen Stande mehr vor; der von gewisser Seite so gern ins Treffen geführte „Unterofficier" ist nicht am Platze, da von demselben ja eine bedeutend niedrigere Bildung und Ausbildung gefordert wird, als von dem Officier. 2. Dieser Titel ist durch nichts berechtigt, da Lehrer und Unterlehrer vollkommen gleiche Pflichten haben, folglich auch gleiche Rechte haben sollen. 3. Dieser Titel trägt gewiss nicht dazu bei, das Ansehen der betreffenden Lehrpersonen in den Augen der Bevölkerung und der Schüler zu haben. 4. Diese Bezeichnung besteht in einigen Kronländern überhaupt nicht. Seine Anträge betreffs der Aufhebung der V. Gehaltskategorie, Einreihung der betreffenden Lehrpersonen in die III. event. IV. Kategorie mit den Gehaltsstufen von 500, 600, 700, 800 bezw. 900 fl., Aufrückung in die höheren Gehaltsstufen und die Einführung des Titels „provisorische Lehrer" für die Lehrpersonen mit dem Reifezeugnisse wurden der Centralleitung zugewiesen. — Über die Häufung von Schulclassen unter einer Leitung und das Avancement der Lehrer referierte H. F. Kayler (Wien). Die Centralleitung wurde beauftragt, eine „Denkschrift" zu verfassen, in welcher die Schulbehörde darauf aufmerksam gemacht wird, dass die Bestimmungen des §. 12 des Landesgesetzes vom 5. April 1870 in der Praxis nicht berücksichtigt werden, dass jedoch die Durchführung dieser gesetzlichen Bestimmungen aus denselben pädagogisch-didaktischen-Gründen, welche deren Aufnahme in

das Gesetz seinerzeit nothwendig gemacht haben, gefordert werden müsse, weil dieselbe unbedingt nothwendig erscheint. — Als Ort der nächsten Jahresversammlung des niederösterreichischen Landes-Lehrervereines wurde die Stadt Zwettl in Aussicht genommen.

Wiener pädagogische Gesellschaft. 23. Vereinsjahr. Mitgliederzahl: 224. (2 Ehrenmitglieder, 199 ordentliche, 14 correspondierende und 9 beitragende Mitglieder.) Ausschuss: M. Zenz, Vorsitzender; F. Frank, V. Simon, Vors.-Stellvertreter; J. Schamanek, J. Krapfenbauer, E. Urban, A. Kunzfeld, Schriftführer; K. Salava, Cassier; E. Rybiczka, M. Baumann, Bibliothekare; A. Fischer, R. Aufreiter, V. Zwilling, A. Druschba, A. Holzwarth, Ausschuss-Mitglieder. — Sitzungslocale: I. Bez., Schellinggasse 11, Zeichensaal des städt. Lehrerpädagogiums; Ausschuss- und Bibliothekslocale: I. Bez., Johannesgasse 4 a. — 242. Plen.-Vers. (General-Versammlung) am 10. October 1896: Rechenschaftsbericht. Neuwahl des Ausschusses. Der Zeichenunterricht in Frankreich, erster, referierender Theil. (A. Weiss.) — 243. Plen.-Vers. am 7. November: Über die zielbewusste Weckung des Sprachgefühles. (F. Kobinger.) Stellung der Wiener pädagogischen Gesellschaft zum Centralverein der Wiener Lehrerschaft. (V. Zwilling.) — 244. Plen.-Vers. am 5. December: Der Zeichenunterricht in Frankreich. Zweiter, kritischer Theil. (A. Weiss.) Debatten. 245. Plen.-Vers. am 2. Jänner 1897: Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. (Frl. M. Habel.) — Debatte. — 246. Plen.-Vers. (Pestalozzi-Feier) am 16. Jänner: Festrede. (Ed. Siegert.) — 247. Plen.-Vers. am 6. Februar: Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. (Karl Sponner.) — Debatte. — 248. Plen.-Vers. am 6. März: Die Seelenkunde des Menschen; erster Theil. (V. Simon.) — Änderung der Statuten der Wiener pädagogischen Gesellschaft. (Referent M. Zens.) — Debatte zum Vortrage: Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. — 249. Plen.-Vers. am 3. April: Die Seelenkunde des Menschen; zweiter Theil. (V. Simon.) — Debatte zum Vortrage über den Anschauungsunterricht. — 250. Plen.-Vers. am 24. April: Vorlage des 19. Bandes des Pädag. Jahrbuches. (Ferd. Frank.) — Der heimatkundliche Unterricht. (E. Urban.) — Debatten. 251. Plen.-Vers. am 15. Mai: Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. (M. Zens.) — Zur Herausgabe des „Pädag. Jahrbuches“ wurde dem Verein vom Wiener Gemeinderathe und vom nieder-österreichischen Landtage die erbetene Subvention gewährt. — Die Wiener pädagogische Gesellschaft beklagt das Hinscheiden der Mitglieder R. Einzenberger, L. Fiedler, L. Schramm. — Über Aufforderung des Präsidiums der „Jugendhalle“-Ausstellung entsendete der Verein 1 Mitglied in den vorbereitenden Ausschuss. — Für das vom deutsch-österreichischen Lehrerbunde zu errichtende Dittes-Denkmal wurden durch eine besondere Sammlung unter den Mitgliedern der Wiener pädagogischen Gesellschaft 200 fl. aufgebracht. — Entsprechend den vom Vorsitzenden des Vereins, B.-D. M. Zens, wiederholt gestellten und ausreichend begründeten Anträgen wurde die Abänderung der Statuten hauptsächlich nach der Richtung hin beschlossen, dass der Vereinsausschuss eine gewisse Beständigkeit erhält, indem alljährlich nicht der gesammte Ausschuss, sondern nur ein Drittel seiner Mitglieder einer Neuwahl zu unterziehen ist, ferner, dass die Functionsdauer eines und desselben Vorsitzenden durch die Satzungen auf eine bestimmte Zeit beschränkt wird. (§. 8a: „Der Vorsitzende wird von der Vollversammlung auf die Dauer von 3 Jahren gewählt, doch hat bei jeder Neuwahl ein Wechsel in der Person des Vorsitzenden stattzufinden, so zwar, dass eine und dieselbe Person nicht durch zwei unmittelbar aufeinander folgende Amtsperioden als Vorsitzender fungieren darf.“)

Verein „Bürgerschule“ in Wien (gegründet 1875). Zahl der Mitglieder: 482. Der elfgliederige Vorstand umfasste nachfolgende Mitglieder: Josef Obenheimer*), B.-L., Obmann; Anton Püchl, B.-D., Obmann-Stellvertreter; Schriftführer: Johann Binder B.-L und Oswald Hohensinner, B.-L.; Cassier: Lorenz Manner, B.-L. und Gemeinderath; Ausschussmitglieder: Emil Brandeis, B.-L.; Josef Schönbauer, B.-L.; Clement Katschitschnig, B.-L.; Vincenz Kaderschafka, B.-L.; Peter Unterkofler, B.-L.; Ludwig Arnhart, B.-L. Der Verein hielt im vergangenen Jahre 7 Vollversammlungen und 8 Vorstandssitzungen ab. Gegenstände der Tagesordnung waren nachfolgende Vorträge und Referate: B.-L. Josef Kramny: „Das allmähliche Entstehen und die Einführung des Akanthusmotives in die Decoration.“ B.-L. Johann Poruba: „Die Verwendung von Projectionsapparaten in der Bürgerschule.“ B.-L. Ludwig Arnhart: „Bau und Functionen des Centralnervensystems.“ Mit Demonstrationen am elektrisch beleuchteten Mikroskop. B.-L. Oswald Hohensinner: „Was fordern wir in Betreff der Bürgerschule vom nächsten Reichsrath?“ B.-L. Peter Unterkofler: „Unsere Stellung zum Centralverein der Wiener Lehrerschaft.“ Ü.-L. Emil Richter: „Die Verwendung der Kiepert'schen Schulwandkarte von Mittel-Europa beim geogr. Unterrichte an Bürgerschulen.“ B.-L. Josef Obenheimer: „Stellungnahme zu den Wahlen der Lehrervertreter in den Wiener Bezirksschulrath.“ B.-L. Peter Unterkofler: „Zur Reform der Lehrerbildung.“ B.-L. Wladimir Pausa: „Der fremdsprachliche Unterricht an der Bürgerschule.“

Ausserdem wurden noch mehrere kleinere Referate erstattet und in verschiedenen, die Bürgerschule betreffenden Angelegenheiten Eingaben an die massgebenden Schulbehörden gerichtet.

Wiener Lehrerverein. Gegründet 1896 nach Auflösung des Vereines „Die Volksschule“. Die Vereinsleitung besteht aus folgenden Mitgliedern: Obmann: Felix Knotz; Stellvertreter: Leop. Quiex, Gottfr. Herbe; ständiger Berichterstatter: Ed. Kindermann; Schriftführer: Wilh. Buschenhagen, Fr. Breitfellner, Joh. Linke; Zahlmeister: Phil. Peggsa; Rechnungsführer: Jak. Sommer; Bücherwarte: L. Knoth, Frd. Schnetzer; Ausschuss-Mitglieder: Joh. Holczabek, Jos. Schleinz, Fr. Klein, M. Strauss.

Der Verein nahm Stellung gegen die schul- und lehrerfeindlichen Bestrebungen der clericalen Parteien, gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag, richtete eine Eingabe an den hohen Landesschulrath um Aufhebung des für Wien geltenden Substitutionsnormales, sowie eine Petition in der Pensionsangelegenheit an den hohen nieder-österreichischen Landtag, trat für die Verlegung einer möglichst grossen Anzahl von Unterrichtsstunden auf die Vormittage ein und berieth einzelne die Lehrerschaft Wiens betreffende Rechtsfragen. — Literarisches Unternehmen: „Für die Jugend des Volkes. Illustrierte Monatsschrift zur Unterhaltung und Belehrung der Kinder im schulpflichtigen Alter.“ Schriftleiter: H. Fraungruber.

Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Österreich. 28. Vereinsjahr. — Vereinslocal: I. Wipplingerstr. 8. — Der Verein unterhält ein „Heim“ für alleinstehende Lehrerinnen und Erzieherinnen in Verbindung mit einer Stellenvermittlung; er gibt ein eigenes Organ, die „Österreichische Lehrerinnen-Zeitung“ heraus. — Das

*) Gewählt in der ausserordentlichen Generalversammlung vom 20. Februar d. J., nachdem der frühere Obmann, Herr B.-L. Andreas Mayer, seine Obmann-Stelle niederlegte.

Vereinsvermögen beläuft sich auf 3977 fl. — Im abgelaufenen Vereinsjahre richtete der Verein an die hohe k. k. Regierung in einer Denkschrift die Bitte, dieselbe geruhe „1. auf die Forderungen des Ersten österreichischen Bürgerschultages, betreffend die Einführung einer Aufnahmsprüfung an Bürgerschulen, event. der Rückversetzung von Schülern an die Volksschule, sowie bezüglich der ausschliesslichen Berufung von männlichen Lehrpersonen zur Leitung von Bürgerschulen, nicht einzugehen und 2. die geeigneten Massnahmen zu treffen, damit einerseits der Unterricht an den Mädchen-Bürgerschulen nach den besonderen Bedürfnissen der Mädchen in Rücksicht auf ihre künftige Stellung in der Familie und im Leben gestattet werde und anderseits der weibliche Einfluss bei der öffentlichen Mädchen-Erziehung in ausreichendem Masse zur Geltung gelangen kann." — Der Verein beschloss eine Resolution gegen den Schulantrag Dr. Ebenhochs. — Die Vereinsleitung besteht aus den Damen: Br. Amalia Gudenus-Colloredo-Mannsfeld, Präsidentin; Bürgerschul-Directorin Marie Schwarz, Anna Knesche, Louise Joost, Marie Döbler, Bertha Maresch, Fanni Borschitzky, Aurelie Zellenka, Karoline Blondein, Minna v. Gotthard, Anna Grienberger, Selma Maresch, Johanna Seyfried, Clara Sperlich, Hermine v. Pullek, Br. Minna v. Mayr, Marie Fischer, Alexandrine Mussil, Louise v. Bresina, Marie Chiari, Pauline Chiari, Auguste Latzl, Marie Haas, Emma v. Gerl, Marie Hieser, Milischovski, Pölzl, Gaudernak und Schwabe.

Verein für Kindergärten und Kinderbewahranstalten in Österreich. Obmann: B.-D. Josef Kraft. — Vereinsorgan: „Zeitschrift für das Kindergartenwesen." — Mitgliederzahl: 552. Vorträge: Zu J. H. Campes 150. Geburtstag. (J. Kraft.) — Anschauliche Darstellung der Farben (G. Ernst). Referate: Die Bilder zu Fröbels Buch „Mutter- und Koselieder" (Frl. M. Herzfeld). Die Farbenauswahl für Falt-, Flecht- und Nähblätter (Frl. E. Klausberger). Der Plan für einen Muster-Kindergarten (Jos. Kugler). Stufengang für das Legen mit rundlichen Körpern (Frl. F. Raschka). — Die Altersversorgungscasse des Vereines (68 ordentliche, 30 unterstützende Mitglieder) weist einen Vermögensstand von 4727.12 fl. auf. Der Verein besorgt unentgeltlich die Vermittlung von Stellen für Kindergärtnerinnen.

Centralverein der Wiener Lehrerschaft. Der Verein umfasst 11 Bezirkssectionen und die Kategoriesection der jüngeren Lehrerschaft (Unterlehrer) und zählt 1345 Mitglieder. Die Thätigkeit im abgelaufenen Jahre war eine sehr vielseitige und intensive. Ausser den 45 Sectionsversammlungen fanden 5 Vollversammlungen des Gesammtvereines und 3 von diesem einberufene Massenversammlungen der Lehrer und Lehrerinnen Wiens statt. Die Lehrerschaft im Centralverein führt den Kampf für die Freiheit der Schule und die Unabhängigkeit des Standes. Die Entlassung der fünf provisorischen Unterlehrer Kos, Glöckel, Plenk, Riese und Täubler gab zu einem Aufrufe an die Bevölkerung und einem ähnlichen an die Lehrerschaft Anlass, deren Erfolg die Schaffung des Fonds zur Unterstützung gemassregelter Lehrer war, aus dem den fünf Collegen der Verlust, den sie an Gehaltsentgang erleiden, solange vollständig ersetzt wird, bis sie anderweitig entsprechend versorgt sind. — Der Centralverein brachte Recurse ein gegen die Verkürzung des Wahlrechtes der Unterlehrer und die Entlassung der fünf Collegen, wie auch die Klage beim Verwaltungsgerichtshofe, betreffend das Wahlrecht der Unterlehrer. — Verhandlungsgegenstände in den grösseren Versammlungen: 1. Vollversammlung am 7. Jänner 1897, von mehr denn 1000 Lehrern und ungefähr

20 Landtagsabgeordneten besucht: Die Forderungen der Wiener Lehrerschaft an den Landtag: a) der Unterlehrer (Ref. Köhler), b) der Lehrer (Ref. Wichtrei), c) allgemeine Forderungen (Ref. Sonntag), d) Pensionsgesetz (Ref. Vock), e) Disciplinargesetz (Ref. Täubler). Sympathiekundgebung für die oberösterreichischen Collegen und Protest gegen die Subventionierung des katholischen Schulvereines (Ref. Drögsler). — 2. Massenversammlung der Lehrer und Lehrerinnen Wiens am 20. Februar 1897 (über 200 Theilnehmer): Stellungnahme zum Vergani'schen Schulantrag (Ref. Knopf), zum Substitutionsnormale (Ref. Seitz.) — 3. Vollversammlung am 9. April: Gegen das Rundschreiben acht christlich-socialer Lehrer. (Ref. Drögsler.) Was fordert die Wiener Lehrerschaft von ihren Vertretern im Bezirksschulrathe? (Ref. Richter.) Die letzte Lehrstellenbesetzung. (Ref. Sonntag.) Antrag Kolisko. (Ref. Seitz.) — 4. Ausserordentliche General-Versammlung am 21. April: Aufstellung der Candidaten für den Bezirksschulrath. — 5. Vollversammlung am 19. Mai: Gegen den Antrag Ebenhoch. (Ref. Drögsler.) Unser Recht auf freie Meinungsäusserung. (Ref. Täubler.) — 6. Allgemeine Lehrer- und Lehrerinnen-Versammlung am 21. September (2000 Theilnehmer, darunter viele Abgeordnete): Protest gegen die Entlassung der fünf provisorischen Unterlehrer in Wien. (Ref. Seitz; Reden der Abgeordneten Funke, Bendel, Heeger, Steiner, Hannich und des gewesenen Abgeordneten Pernerstorfer.)

Ausschuss: K. Seitz, Obmann; S. Sonntag, K. Müller, Obmann-Stellvertreter; A. Täubler, F. Reschek, L. Höfer, Schriftführer; K. Wasserburger, Cassier; H. Martinek, Rechnungsführer; A. Riese, Archivar; K. Peyrl, J. Knopf und K. Janoschek, Ausschuss-Mitglieder.

Oberösterreichischer Lehrerverein. Der für das abgelaufene Vereinsjahr gewählte Centralausschuss bestand aus folgenden Mitgliedern: Franz Buchmair, Fachlehrer in Steyr, Obmann; Raimund Flir, Unterlehrer in Linz, Obmann-Stellvertreter; Fanni v. Scharschmid, Bürgerschul-Directorin in Linz, Schriftführerin; Hans Schögl, Unterlehrer in Hofkirchen, Schriftführer; Heinrich Horninger, Fachunterlehrer in Linz, Cassier; Karl Feuscher, Fachlehrer in Linz, Hilfsfondsverwalter; Johann Stöckler, Oberlehrer in Perg, Alois Fischer, Lehrer in Frankenmarkt, Rudolf Rainer, Schulleiter in Dörnbach, Ausschussmitglieder; Josef Niemetz, Schulleiter in Linz, Redacteur. — Das im October 1896 erfolgte Ableben Anton Bruckners gab dem Centralausschuss Anlass, den Gefühlen hoher Wertschätzung, welche die oberösterreichische Lehrerschaft für den todten Meister hegt, durch Niederlegung eines Kranzes auf seinen Sarg Ausdruck zu geben. — Bei der Feier der Enthüllung einer Gedenktafel am Geburtshause Franz Keims liess sich der Centralauschuss durch eines seiner Mitglieder vertreten. — Die Vereinsleitung verfasste ein Memoranduum an den oberösterreichischen Landtag, durch welches die Frage der Gehaltsregulierung in dieser hohen Körperschaft ihrer endlichen Lösung zugeführt werden sollte. Leider scheiterte dieser Versuch an dem Widerstande der Landtagsmajorität, trotzdem die gerechte Sache der Lehrer an mehreren Abgeordneten beredte Anwälte gefunden hatte. Der Centralausschuss sprach diesen Abgeordneten den Dank der Lehrerschaft des Landes aus. Gegenüber den die oberösterreichischen Lehrer tief verletzenden Anschuldigungen des Landtags- und Reichsrathsabgeordneten Dr. Alfred Ebenhoch wandte sich die Vereinsleitung mit einer Eingabe an den hohen k. k. Landesschulrath. — Die Einbringung des Ebenhoch'schen Schulantrages im Reichsrathe veranlasste den Centralausschuss zu einer Kundgebung im Vereinsorgane, in welcher gegen

den von dem genannten Abgeordneten unternommenen Versuch, die Schule zu schädigen, protestiert wurde. — Die von den Zweigvereinen gebotenen Anregungen wurden im Centralausschusse eingehend behandelt. — Das aus Mitgliedern des Centralausschusses gebildete Jugendschriften-Comité entwickelte eine eifrige Thätigkeit, deren materieller Erfolg dem Hilfsfonds zugute kam; dieser letztere erfuhr auch eine Unterstützung durch den Ertrag aus dem Vertrieb von Knorr'schen Ansichtskarten; weiters führte die Herausgabe des Lehrerkalenders dem Hilfsfond Mittel zu. Die Thätigkeit des eben genannten Unterstützungsfonds war eine durch die Knappheit seiner Mittel wohl beengte, aber dennoch sehr segensreiche.

Der **Salzburger Landeslehrerverein** (27. Vereinsjahr) zählt 17 Zweigvereine mit 327 Mitgliedern (2 Ehrenmitglieder, 309 ordentliche und 16 ausserordentliche Mitglieder). Eduard Haustein, Obmann; Karl Sprengseis, Obmann-Stellvertreter; Karl Adrian, 1. Schriftführer; Franz Lösch, 2. Schriftführer; Ludwig Lackner, Cassier; Schriftleiter der Vereinszeitschrift: Paul Simmerle; Ausschussmitglieder: Alois Humenberger, Georg Riedher. — Der erweiterte Ausschuss wird durch Zuziehung der Bezirksobmänner gebildet. — Es fanden 8 Ausschusssitzungen und 40 Bezirksvereinsconferenzen statt. Die Anzahl der gehaltenen Vorträge betrug 75. — Der Verein beglückwünschte den Schulrath Dr. Adolf Bekk zu seinem 25jährigen Director-Jubiläum, ehrte den aus dem Landtage scheidenden Lehrer- und Schulfreund Dr. Ignaz Harrer durch Überreichung eines künstlerisch ausgeführten Ehrendiploms, betheiligte sich an den Berathungen einer vom Landtage eingesetzten Enquête über die vom Lehrertage 1896 aufgestellten Forderungen und an der VI. Hauptversammlung des deutsch-österreichischen Lehrerbundes in Wiener-Neustadt, pflog Berathungen über die Gründung eines Erziehungsinstitutes durch den Salzburger Landes-Lehrerverein, die Errichtung einer Gedenktafel zur Erinnerung an den Componisten und Dichter des weltberühmten Liedes „Stille Nacht, heilige Nacht“, Franz Gruber, weiland Lehrer in Arnsdorf und Josef Mohr, Errichtung eines Grabdenkmales für den verstorbenen Collegen und Jugendschriftsteller Josef Schwarzbach. Zur Drucklegung des schriftstellerischen Nachlasses Schwarzbachs wurde ein besonderes Comité eingesetzt. Der Verein betheiligt sich sowohl an dem Kalenderunternehmen, als auch an dem Vertriebe der Jugendschrift: „Österreichs deutsche Jugend“ des deutsch-böhmischen Landes-Lehrervereins. Der Unterstützungsfond hat die Höhe von 8000 K erreicht.

Der **steiermärkische Lehrerbund** feierte im abgelaufenen Vereinsjahre das Fest seines 25jährigen Bestandes. Er veröffentlichte aus diesem Anlasse eine umfassende Denkschrift, in welcher die Thätigkeit des Vereins seit seinem Bestehen in Bezug auf die weitere Ausgestaltung des Bundes, die Behandlung wissenschaftlicher, allgemein pädagogischer und methodischer Fragen, seine Einflussnahme auf die Schulgesetzgebung, auf Standesangelegenheiten und wirtschaftliche Fragen ausführlich dargelegt erscheint. — Die Thätigkeit der Bundesleitung erstreckte sich im abgelaufenen Vereinsjahre hauptsächlich auf die Vorbereitungen zur Gründung einer Krankenversicherung und Schaffung eines Bundesorganes.

Die diesjährige Hauptversammlung fand am 13. und 14. September in Leoben statt. Nach einem Rückblicke des Obmannes über die bisherige Thätigkeit des Vereins berichtete Herr J. Killer über die „Angriffe der clericalen Blätter auf die Lehrerschaft“. Der Vortragende beantragte und begründete folgende Resolution: „Die heute tagende

Lehrerbundes-Versammlung spricht ihre entschiedene Missbilligung aus über die Haltung und Kampfesweise der clericalen Presse der Lehrerschaft gegenüber, sie weist die Beschuldigung, die Lehrer seien religiöse Feinde und keine Patrioten, als eine bewusste Lüge und gemeine Verleumdung zurück und erklärt ebenso den Vorwurf, die Neuschule leiste zu wenig, als Lüge und Verleumdung; sie wird derartige geradezu unqualificierbare Angriffe mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln bekämpfen, immer aber die Freiheit der Schule gegen jeden Feind mit dem unerschütterlichen Muthe innerer Überzeugung vertheidigen. Die Lehrerschaft erwartet auch, dass alle Freunde der Bildung und des Fortschrittes sie in dem ihr aufgedrungenen Kampfe treu unterstützen werden und erwartet dies insbesondere von den Abgeordneten, dass sie im Reichsrathe und auch ausserhalb desselben ihre Stimme erheben gegen die mass- und zügellose Verhetzung seitens der clericalen Presse; sie erwarten von der Regierung jenen Schutz, den sie als Staatsbürger und Functionäre einer der wichtigsten öffentlichen Anstalten zu fordern berechtigt ist, und fordert gesetzlichen Schutz umsomehr, da die Lehrer gerade deshalb so masslos angegriffen werden, weil sie eine vom Staate gegründete, von der Regierung verwaltete Anstalt vertheidigen, weil sie im Sinne und im Geiste der Schulgesetze ihr Amt mit aller Gewissenhaftigkeit ausüben, weil sie als loyale Staatsbürger dem Gesetze gehorchen und ihren abgelegten Diensteid nicht brechen wollen." — (Einstimmig angenommen.) — Über den Entwurf eines Disciplinargesetzes für die Lehrerschaft Steiermarks referierte O.-L. Monschein. Der Bundesausschuss wurde ermächtigt, den Entwurf allen Lehrervereinen Steiermarks zur Äusserung zu übermitteln, ihn nach dem Einlangen derselben entsprechend umzugestalten und sodann dem hohen Landesausschusse zur Genehmigung zu unterbreiten. — Herr B. Schreithofer berichtete über die Angelegenheit der Bestellung definitiver Bezirksschulinspectoren. Er legte dar, dass eine solche Einführung eine tief eingreifende Schädigung der freien Schule nach sich ziehen würde und beantragte, der Lehrerbund möge mit allen Mitteln dagegen auftreten. (Angenommen.) Abg. Lorber, welcher der Versammlung beiwohnte, legte dar, weshalb er in der abgelaufenen Reichsraths-Session den Antrag auf Bestellung definitiver Bezirksschulinspectoren einbrachte, und erklärte, dass er denselben, der durch die mittlerweile erfolgte Schliessung des Reichsrathes gegenstandslos geworden ist, nicht wieder aufgreifen und im Abgeordnetenhause stets im Interesse der deutschen Schule und der Lehrerschaft wirken werde. — Dem Antrage des Lehrervereines Umgebung Graz auf Stellungnahme gegen die Internate für Lehramtszöglinge wurde zugestimmt. —

Bundesausschuss: Gottlieb Stopper, Obmann; Clement Pröll, Stellvertreter; Franz Weber, Zahlmeister; Resch und Söller, Schriftführer; Artner-Langenwang, Hendrich-Radkersburg, Monschein-Tobelbad, Praprotnik-Prassberg, Sedlatschek-Marburg, Slana-Gaishorn, Sturm-Voitsberg, Ausschussmitglieder.

Kärntner Lehrerbund. 416 Mitglieder. — Die diesjährige Hauptversammlung fand am 20. April 1897 in Feldkirchen statt. Vorträge: 1. Über die politische, sociale und wissenschaftliche Stellung des Lehrstandes (Hornbogner), 2. Über die Regelung der Quartierfrage (Weghofer). Die Versammlung beschloss eine Resolution zur Abwehr der gegen die Schule und die Lehrerschaft gerichteten ungerechtfertigten Anschuldigungen. — Der Verein trat dem deutsch-österreichischen Lehrerbunde bei. — Die Hilfscassa besitzt ein Vermögen von 2262 fl. — Obmann: O.-L. Ruckgraber-Maria Saal; Obmann-Stellvertreter: L. Mattersdorfer-Klagenfurt; Schriftführer: Wüstner, Safron

Zahlmeister: Schulga, Oschran; Verwalter der Hilfscassa: Kern; Beisitzer: Tschikof, Rader, Prugger, Merlin.

Krainischer Lehrerverein. Die Zahl der Vereinsabende im Vereinsjahre 1896/97 betrug 2. In dem 1. derselben (Festversammlung) entrollte Prof. Fl. Hintner ein Lebensbild F. H. Pestalozzis, in der 2. Versammlung sprach Prof. Dr. J. Binder über Aquileja. — Der Verein gibt die „Laibacher Schulzeitung“ (Leiter: Flor. Hintner) heraus. — Der Cassabericht weist trotz der Opferfreudigkeit treuer Mitglieder ein Deficit aus. — Vereinsleitung: Obl. A. Weinlich, Obmann; Prof. Dr. J. Nejedli, Obmann-Stellvertreter; Bersin, Eppich, Frl. Fröhlich, Gerkmann, Hintner, Frl. Konschegg und Wittreich, Ausschussmitglieder.

Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen. (77 Zweigvereine, 5524 Mitglieder.). — Den Glanzpunkt des verflossenen 23. Vereinsjahres bildet unstreitig der Lehrertag in Budweis, der nicht allein durch die Zahl seiner Theilnehmer imponierte — es waren ihrer über 1400, darunter auch viele Gäste aus Ober- und Niederösterreich anwesend — sondern der sich insbesondere durch die wirkungsvollen Vorträge der Herren Schreiter, Ressel und Legler, sowie durch die in voller Einmüthigkeit gefassten Beschlüsse zu einer grossartigen Kundgebung der deutschen Lehrerschaft Böhmens für die freie Schule, für erhöhte Lehrerbildung und für das deutsche Volksthum gestaltete.

Herr B.-L. Franz Schreiter-Graslitz sprach über das Thema „Freie Schule und kirchliche Oberaufsicht“. In fast zweistündiger Rede, welche die Aufmerksamkeit der Zuhörer bis zum Schlusse fesselte, entrollte er, gestützt auf Zeugnisse kirchlicher Schriftsteller, ein Bild von der „gepriesenen“ confessionellen Schule, wies nach, dass die Volksschule überhaupt keine Tochter der Kirche, sondern eine Schöpfung unserer grossen freisinnigen Pädagogen ist und forderte eine wirklich freie Schule, deren oberstes Erziehungsprincip auf der Grundlage sittlicher Freiheit aufgebaut werde, in welcher die Schüler ihre Anlagen und Kräfte frei zu entwickeln vermögen, und in welcher der Lehrer in der Ausübung seiner Lehrthätigkeit und seiner staatsbürgerlichen Rechte frei gemacht werde von den hemmenden Einflüssen des Clericalismus und Bureaukratismus. Unter stürmischem Beifall wies der Redner die Angriffe auf die Neuschule zurück, die Ziele der Gegner blosslegend, welche durch die Schule die Macht über das Volk wiedergewinnen wollen. Die vom Ausschusse vorgelegte Resolution gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag fand begeisterte Zustimmung und wurde einstimmig angenommen.

Hatte Herr Schreiter die Aufgabe, die Stellung der deutsch-böhmischen Lehrerschaft gegenüber den Schulstürmern zu markieren und ihrem Rufe nach der confessionellen Schule die Forderung der Lehrerschaft nach einer freien, vom kirchlichen Einflusse losgelösten Schule gegenüberzustellen, so oblag es Herrn Emil Ressel, Lehrer in Ehrenberg, die Lehrer an die Pflichten gegen ihren Volksstamm zu erinnern. Herr Ressel verstand es, durch seine packende Vortragsweise die Herzen zu entflammen und die Begeisterung für deutsches Volksthum zu wecken. Seine von brausendem Beifall begleitete Rede machte einen tiefen, nachhaltigen Eindruck. Anschliessend an diesen Vortrag beantragte Herr Friedrich Legler namens des Ausschusses folgende Entschliessung:

„Wir deutschen Lehrer Böhmens stehen in der schweren Zeit der Bedrängnis des

Deutschthums fest und treu zu unserem Volke und kämpfen mit ihm für die nationale Ehre, stehen unentwegt ein mit ihm für deutsches Recht und deutsche Freiheit. Vor allem sei unser Ziel: zu wecken und zu erhalten heilige Begeisterung in den Herzen unserer Jugend für alles Schöne, Edle und Gute, insbesondere aber für deutsche Ehre und Sitte, für unsere deutsche Muttersprache und für opferwillige Liebe und Treue zum Volke. Dies sei in so hehrer Stunde unser feierlichstes Gelöbnis!"

Die Entschliessung wurde unter begeisterter Zustimmung angenommen.

Herr Friedrich Legler vertrat in seinem Vortrage „Reform der Lehrerbildung" in klarer und überzeugender Weise die bereits in der letzten Landes-Lehrerconferenz erhobenen Forderungen nach erhöhter Ausbildung der Lehrer. Die vom Vortragenden aufgestellten Leitsätze*) gelangten nach kurzer Debatte zur Annahme.

Der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines gieng eine Vollversammlung der Bürgerschulsection voraus, in welcher Herr B.-D. Julius Pohl-Smichow über die „Fortbildung der Lehrer an Hochschulen" sprach und Herr B.-D. M. Mautner-Prag das Gehaltsprogramm des Ausschusses entwickelte.

Herr B.-D. J. Pohl verbreitete sich eingehend über den Zweck, die Einrichtung, die Nothwendigkeit und den Nutzen der anzustrebenden Hochschulcurse, sowie über die Schritte, welche der Ausschuss zn deren Herbeiführung unternommen, und beantragte schliesslich folgende Kundgebung, die allseitige Zustimmung fand: „Die in Budweis tagende Bürgerschulsection des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen erblickt in der Erhöhung der Lehrerbildung im allgemeinen die sicherste und beste Grundlage einer entsprechenden sachlichen Ausbildung der Bürgerschullehrer und hält an der Auffassung fest, dass die Lehrerbildung mit der Ablegung der Prüfung für das Lehramt an Bürgerschulen nicht abgeschlossen sein kann, dass vielmehr zur Erweiterung und Vertiefung derselben an den Hochschulen ehethunlichst Lehrerfortbildungscurse zu errichten sind, die auch die Heranbildung tüchtiger Lehrerbildner aus dem Kreise der Volks- und Bürgerschullehrer zu übernehmen haben." —

Das Gehaltsprogramm des Ausschusses, das Herr M. Mautner auch in der Hauptversammlung zur Genehmigung vorlegte, enthält als wichtigste Forderungen: 1. Die Einführung des Personalclassensystems für alle Schulen, 2. Gleichstellung der Lehrergehalte mit dem Gehalte der activen Staatsbeamten in den 4 niedrigsten Gehaltsclassen, 3. Abschaffung der Unterlehrer-Institution, 4. ausgiebigere Versorgung der Witwen und Waisen nach verstorbenen Lehrpersonen. — Aus der Sitzung des weitern Ausschusses seien zwei Berichte des Herrn F. Legler hervorgehoben; der eine wendet sich gegen die üblich gewordene Verzichtleistungsclausel, um deren Aufhebung beim Landesschulrathe angesucht werden soll; der andere fordert die offene Qualification der Lehrpersonen und beauftragt den Ausschuss, zur Erreichung dieses Zieles alles Geeignete ungesäumt vorzukehren. — Aus den verschiedenartigen Berichten sei Nachstehendes hervorgehoben.

Der Ausschuss versammelte sich im Laufe des Jahres zu 6 Sitzungen, nahm Stellung gegen die Beschlüsse des Salzburger Katholikentages, gegen die Gründung

---

*) Die Leitsätze wurden auf der Landes-Lehrerconferenz für Böhmen (deutsche Section) am 5. August 1896 angenommen und sind im pädag. Jahrbuch 1896, S. 202, abgedruckt.

eines Katholischen Lehrervereins in Böhmen und gegen den Ebenhoch'schen Schulantrag. An den Landtag wandte er sich in mehreren Petitionen, und zwar um Schaffung eines Stellvertretungsgesetzes, um Behebung einzelner materieller Schädigungen infolge der Landesgesetze vom 13. Mai 1894 und 31. März 1895, um Aufhebung der 4. Gehaltsclasse an Bürgerschulen und um Erhöhung der Bezüge der Industriallehrerinnen. Die zuletzt angeführte Eingabe erzielte auch einen Erfolg, indem der Landtag die Bezüge der Industriallehrerinnen erhöhte und den Landesausschuss beauftragte, betreffs der Altersversorgung der Industriallehrerinnen für die nächste Session Anträge vorzubereiten.

Die literarischen Unternehmungen des Vereins („Österreichs deutsche Jugend", „Schulzeitung", Kalender etc.) haben auch im 23. Vereinsjahre ein befriedigendes Ergebnis erzielt. Zu den bereits vorhandenen kommt als neues Unternehmen der „Jugendschatz" hinzu, eine Sammlung der besten Darbietungen aus „Österreichs deutscher Jugend". Das 1. Bändchen ist bereits erschienen. Verwalter des Jugendschatzes ist B.-L. Ed. Schwarz in Reichenberg. Die Spar- und Vorschusscasse des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen (Obmann: O.-L. Jos. Parthe-Reichenberg) hat 275 Mitglieder. Die Geschäftsantheile betragen 10505 fl., die ertheilten Vorschüsse 26757 fl.

Die Krankenunterstützungscasse des Deutschen Landeslehrervereins (Obmann: O.-L. Jos. Bitzan-Reichenberg) zählt 394 Mitglieder und hat seit ihrem Bestande 3693 fl. an Krankengeldern für ihre Mitglieder verabfolgt.

Die Hilfscasse (Verwalter O.-L. K. Sywall-Reichenberg) hat ein Vermögen von 57500 fl., an Darlehen wurden i. J. 1896 27800 fl., an nicht rückzahlbaren Unterstützungen 1081 fl. gewährt.

Die Lebensversicherung beim I. allgemeinen Beamtenverein in Wien (Geschäftsleiter O.-B. Jos. Just-B.-Leipa) zählt 1894 Polizzen mit einer Versicherungssumme von rund 2 Millionen Gulden.

Die Studienrentenversicherung (Verwalter B.-L. W. Hilscher-Reichenberg) hat bereits 25 Verträge mit einer Studienrente von 24.127 fl. abgeschlossen, wozu der Landeslehrerverein 187.9 fl. beigesteuert hat.

Aus den Studentenheimen flossen seit 1892 . . . 6971 fl. als Unterstützungen an Lehrerssöhne und Lehrerstöchter. In Verbindung mit dem Budweiser Lehrertage fand eine Versammlung der Industriallehrerinnen statt, welche sich für die Altersversorgung und für die Regelung der Rechtsverhältnisse der Industriallehrerinnen aussprach.

Der Ausschuss des Deutschen Landeslehrerverein ist in folgender Weise zusammengesetzt: Obmann: B.-D. Franz Rudolf, Schriftleiter von „Österreichs deutscher Jugend"; 1. Obmann-Stellvertreter: B.-D. K. Wanka; 2. Obmann-Stellvertreter: B.-D. Joh. Gangl, Vorsitzender des Ausschusses der Bürgerschulsection; Schriftführer: B.-L. R. Erben, Verwalter von „Österreichs deutscher Jugend" und des „Vaterländischen Liederbuches", B.-D. M. Mautner, Schriftleiter und Verwalter des Lehrerkalenders; B.-L. K. Neumann, Verwalter der Rundschrifthefte; Zahlmeister: V.-L. Jos. Ölkrug, Verwalter der „Freien Schulzeitung" und O.-L. K. Sywall; V.-L. Friedrich Legler, Leiter der „Freien Schulzeitung"; B.-D. J. Gertler, B.-D. Jul. Pohl, B.-L. Joh. Richter, O.-L. Jos. Parthe, O.-L. J. Just, B.-D. Franz Trübel, B.-L. W. Hilscher, O.-L. J. Schiffner, B.-L.

Ed. Schwarz, B.-L. R. Stärz, V.-L. Emil Trinks, V.-L. Jos. Mirsch, B.-L. Franz Hauptmann, V.-L. Jul. Scholz. Nn.

Deutsch-mährischer Lehrerbund. — A. Bericht über das Vereinsjahr 1895/6. Der Central-Ausschuss des „Deutsch-mährischen Lehrerbundes“ hat seinen Sitz in Brünn. Er besteht aus 14 Mitgliedern. Obmann: Andreas Walter, Bürgerschuldirector in Brünn; I. Obmann-Stellvertreter: Alois Naske, Bürgerschuldirector in Brünn; II. Obmann-Stellvertreter: Johann Kilian, Bürgerschuldirector in Znaim. Ersatzmann: Wenzel Smetana, Oberlehrer in Brünn. Cassier: Wladimir Pilakowicz, Bürgerschullehrer in Brünn. Schriftführer: Albin Stepan, Hubert Winkler, Karl Czizek, sämmtlich Lehrer in Brünn. Ausschussmitglieder: Theodor Knaute, Bürgerschullehrer in Olmütz, Gustav Thal, Oberlehrer in Zauchtl, Jakob Pistauer, Oberlehrer in Iglau. Ersatzmänner: Josef Berka, Oberlehrer in Brünn, Franz Netopil, Bürgerschullehrer in Brünn, Jos. A. Manda, Lehrer in Brünn. — Der Bund zählt 35 Zweigvereine mit 1550 ordentlichen und 207 beitragenden Mitgliedern. Das Vereinsvermögen betrug bei der letzten Rechnungslegung (Ostern 1896) 455 fl. $77^{1}/_{2}$ kr. — Der Centralausschuss erledigte seine Geschäfte in 11 Ausschusssitzungen. Zu Ostern 1896 fand in Brünn eine Delegiertenversammlung statt. — Der Bund wendete sich an den hohen mährischen Landtag mit folgenden Petitionen: a) um Erlassung eines Substitutionsnormales; b) um Abänderung der Gemeindewahlordnung in dem Sinne, dass auch den Unterlehrern das Wahlrecht zustehe; c) um Verbesserung der materiellen Lage der Unterlehrer und Abschaffung dieses Titels; d) um Abänderung des Gehaltsgesetzes vom 25. April 1894 und um Zuerkennung von Theuerungszulagen an die Lehrpersonen in Städten und Märkten; e) um Abänderung des Landesgesetzes vom 24. Jänner 1870, betreffend die Versetzung des Lehrpersonales in den Ruhestand und die Versorgung seiner Hinterbliebenen; f) um Einrechnung der provisorischen Dienstzeit bei der Pensionierung; g) um Zuerkennung von Functionszulagen an die Leiter einclassiger Schulen ohne Rücksicht auf die Schülerzahl; h) um Feststellung des Minimalflächenraumes der Wohnung des Schulleiters; i) um Einrechnung der vor der Lehrbefähigungsprüfung zurückgelegten provisorischen Jahre in die einrechenbare Dienstzeit. — An den k. k. mährischen Landesschulrath wurden Petitionen geleitet um: a) Trennung der Bezirksschulräthe nach Nationalitäten; b) Einhaltung der durch das Gesetz bestimmten 6 wöchentlichen Concursfrist. — An den k. k. Schulbücherverlag richtete der Verein eine Petition um Reform der Lesebücher für österreichische Volksschulen.

B. Bericht über das Vereinsjahr 1896/7. Der Centralausschuss hat seinen Sitz in Brünn; er besteht aus 15 Mitgliedern, und zwar: Dem Obmanne Karl Frank, B.-L. in Brünn, dem I. Obmann-Stellvertreter Johann Kilian, B.-D. in Znaim, dem II. Obmann-Stellvertreter Theodor Knaute, B.-L. in Olmütz, den Ersatzmännern für die beiden Obmann-Stellvertreter: Ferdinand Bezdek, Lehrer in Brünn, und Albin Nikodem, Lehrer in Brünn, dem Cassier Wladimir Pilakowic, B.-L. in Brünn, den Schriftführern Karl Czizek und Heinrich Laus, B.-L. in Brünn und Rudolf Maurer, Lehrer in Königsfeld, den Ausschussmitgliedern Gustav Adolf Thal, Oberlehrer in Zauchtl, Jakob Pistauer, Oberlehrer in Iglau, Franz Mikulasch, Lehrer in Paulowitz und deren Ersatzmännern Franz Netopil, Josef Manda und Emil Machalek, B.-L. in Brünn. — Der Bund zählt gegenwärtig 36 Zweigvereine mit 1705 ordentlichen und 294 beitragenden Mitgliedern. Das Vereinsvermögen betrug bei der letzten Rechnungslegung 455 fl. $77^{1}/_{2}$ kr. — Der

Centralausschuss erledigte die Vereinsgeschäfte 1896 in 11 und 1897 in 9 Ausschusssitzungen. — Im Jahre 1897 fanden zwei Delegierten-Versammlungen, die erste am 19. April, die zweite ausserordentliche am 1. November in Brünn statt. In der Delegierten-Versammlung am 19. April legte der bisherige Obmann Director Andreas Walter die Bundesobmannstelle nieder, und es übernahm als geschäftsführender Obmann-Stellvertreter Director Johann Kilian aus Znaim die Leitung der Bundesangelegenheiten; bei der ausserordentlichen Delegierten-Versammlung am 1. November d. J. wurde B.-L. Karl Franke in Brünn zum Bundesobmann gewählt. — Petitionen. Den Wünschen der Zweigvereine und der Delegierten-Versammlung Rechnung tragend, strebte der Bund an: Die Erlassung eines Substitutionsnormales; eine Änderung der Gemeinde- und Reichsrathswahlordnung in dem Sinne, dass auch den Unterlehrern das Wahlrecht ertheilt werde; Verbesserung der materiellen Lage der Unterlehrer und Abschaffung dieses Titels, Abänderung des Gehaltsgesetzes vom 25. April 1894: Änderung des Landesgesetzes vom 24. Jänner 1870, betreffend die Versetzung des Lehrpersonales in den Ruhestand und die Versorgung seiner Hinterbliebenen; Einrechnung der von der Lehrbefähigungsprüfung zurückgelegten provisorischen Dienstjahre; Zuerkennung von Functionszulagen an die Leiter einclassiger Schulen ohne Rücksicht auf die Schülerzahl; Feststellung des Minimalflächenraumes der Wohnung des Schulleiters; Gewährung von Begünstigungen für Lehrer, die von dem Rechte des Einjährigen-Präsenzdienstes Gebrauch machen; Abschaffung des Titels „Schulumlage" und gemeinsame Einhebung derselben mit der Landesumlage; Trennung der Bezirksschulräthe nach Nationalitäten in gemischtsprachigen Bezirken; Abstellung von Übelständen bei der Concursausschreibung von Lehrstellen; beschleunigtere Auszahlung der Gehalte und Pensionen; Reform der im k. k. Schulbücherverlage erschienenen Lesebücher. — Bundesorgan. Die Delegierten-Versammlung am 19. April d. J. beschloss, das Blatt „Deutscher Lehrerfreund" zur Bundesgabe zu erklären und die Redaction einem Nichtlehrer zu übertragen. Unter Beibehaltung dieser Grundsätze beschloss die Delegierten-Versammlung vom 1. November 1897, an die Gründung eines neuen Blattes zu schreiten, das in die Eigenverwaltung des Bundes übergeht. Zugleich behält sich der Bund den vollen Einfluss auf den Inhalt und die Tendenz des Bundesorganes vor. Das neue Blatt erscheint von Neujahr 1898 ab zweimal monatlich. — Studentenheim. Zufolge eines in der Delegierten-Versammlung 1896 gestellten Antrages berieth der Centralausschuss in 4 Sitzungen die Errichtung eines Studentenheimes für Lehrerskinder, das anlässlich des Regierungsjubiläums Sr. Majestät erbaut werden sollte. Der Kostenaufwand ven 40640 fl. sollte durch Subventionen und regelmässige Beiträge der Bundesmitglieder (5‰ des anrechenbaren Gehaltes durch 5 Jahre) gedeckt werden. Da die Meinungen der Delegierten über den Wert eines Studentenheimes auseinander giengen und manche Abgeordnete für die Gründung eines Unterstützungsfondes für studierende Lehrerskinder eintraten, wurde die Angelegenheit zur neuerlichen Prüfung und Berathung an den Centralausschuss zurückgewiesen. — Gehaltsenquête. Bei der vom hohen Landtage der Markgrafschaft Mähren zur Regelung der Gehaltsfrage einberufenen Gehaltsenquête war der Bund durch Theodor Knaute (Olmütz), Josef Trübswasser (Iglau) und Franz Mikulasch (Paulowitz) vertreten. Die Berathungen sind bisher zu keinem gedeihlichen Abschluss gekommen. — Hilfscasse. Zur Unterstützung hilfsbedürftiger Bundesmitglieder besteht die Dr. Alois Nowak-Hilfscasse, deren Verwalter Theodor Knaute in Olmütz ist. Bei der Delegierten-

Versammlung am 19. April 1897 wurde ein Cassastand von 4308 fl. 82 kr. ausgewiesen. Bewilligt wurden 1897 34 unverzinsliche Darlehen im Gesammtbetrage von 3518 fl. 20 kr. und zwei Unterstützungen. (Karl Czizek, Schriftführer.)

Der Deutsche pädagogische Verein in Prag (Obmann: B.-L. Michael Hauptvogel, Schriftführer; Friedrich Erben), hielt am 15. Februar seine Hauptversammlung ab. Der Verein zählt 2 Ehrenmitglieder, 17 stiftende und 205 ordentliche, zusammen 224 Mitglieder. Die Einnahmen betrugen im abgelaufenen Vereinsjahre 233.02 fl., die Ausgaben 166.02 fl. Der Cassastand beläuft sich auf 723.56 fl — Der Verein bezieht die „Freie Schulzeitung" und die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" als Vereinsgaben und hielt i. J. 1896 7 Ausschusssitzungen und 6 Vollversammlungen ab. — Der Ausschuss des Vereines war im abgelaufenen Jahre in folgender Weise zusammengesetzt: Obmann: B.-L. Michael Hauptvogel, Obmann-Stellvertreter: Director August Hackel, Schriftführer: Lehrerin Ludmilla Durchanek und B.-L. Friedrich Erben (zugleich Bücherwart), Zahlmeister: Lehrer August Malley; ferner gehörten dem Ausschusse an: Lehrer Franz Hauptmann, Lehrerin Bertha Körner, O.-L. Josef Krause, Director Franz Mohaupt, B.-L. Ferdinand Peuker, B.-D. Julius Pohl, B.-D. J. Schwarz, O.-L. Mathias Suschanka, O.-L. Wenzel Srp und B.-D. Karl Wanka. — Rechnungsprüfer waren Lehrer Gustav Okenfus, B.-L. Adam Schmid und B.-L. Josef Vorisek. Am Schlusse des Verwaltungsjahres zählte der Verein 1 Ehrenmitglied, 17 stiftende und 205 ordentliche Mitglieder. Durch den Tod hat der Verein im abgelaufenen Jahre ausser dem eingangs genannten Ehrenmitgliede Dr. Friedrich Dittes, die ordentlichen Mitglieder Dr. Moriz Tauber und Frl. Anna Strohschneider, die dem Vereine stets eine lebhafte Theilnahme entgegengebracht hat, verloren. — Friede ihrer Asche! Den im Jahre 1894 von unserem Vereine ins Leben gerufenen „Heim für Lehrertöchter" gehören gegenwärtig 8 Zöglinge der k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt an, von denen 7 eine Unterstützung im Gesammtbetrage von 360 fl. jährlich geniessen. Die pädagogische, sowie die gesammte Geschäftsleitung des Heims lag abermals in den Händen des Herrn Bürgerschuldirectors Julius Pohl in Smichow. Für das laufende Schuljahr hat der löbliche „Deutsche Landeslehrerverein" dem „Heim" wieder einen Betrag von 300 fl. gewidmet.

Schlesischer Landeslehrerverein. Der Centralausschuss wandte sich wiederholt in Angelegenheit der Gehaltsregulierung an den hohen schlesischen Landtag. Er fasste eine Resolution gegen den Antrag Dr. Ebenhochs betreffs der Verländerung der Schule. Die Herausgabe eines Lehrer-Schematismus wurde beschlossen. Es wurde ein Rechtsschutz-Fond geschaffen und das Versicherungs-Geschäft wieder erweitert. Das Vereinsvermögen beträgt 470.21 fl., der Stand der Pensions-Zulage-Casse für schlesische Lehrer-Witwen und -Waisen 20577.87 fl. — Der Centralausschuss besteht aus dem Obmann Herrn O.-L. Schulig-Jägerndorf, den Mitgliedern: Director Böhme-Bielitz, Lehrer Bayer-Troppau, B.-L. Kober-Freudenthal, O.-L. Könne-Krotendorf, Lehrer Czermin-Zuckmantel, Lehrer Jilg-Troppau, Lehrer Skulina-Teschen, O.-L. Dostal-Oderberg, B.-L. Kreisel-Wagstadt, O.-L. Joniec-Ernsdorf, Lehrer Chowala-Niedek.

Pädagogische Gesellschaft in Galizien (Zarzad glówny towarzystwa pedagogicznego we Lwowie). Gegründet 1868. 57 Filialen, 2569 Mitglieder. Der Verein besitzt ein Vermögen von 27.000 fl. ö. W. und vertheilt Unterstützungen an kranke und mittellose Mitglieder, sowie Stipendien an deren Söhne. — Ferner befasst er sich mit der Herausgabe von Lehrbüchern, Lehrmitteln, Jugendschriften, Büchern pädagogischen

Inhalts und veranstaltet Vorträge und Besprechungen über pädagogische Fragen. In früheren Jahren hat der Verein die ersten gewerblichen Fortbildungsschulen und die ersten Bürgerschulen für Mädchen in Galizien ins Leben gerufen. Gegenwärtig beschäftigt er sich mit der Förderung von Specialcursen für Lehrlinge und für Analphabeten. Vereinsorgan ist die Wochenschrift „Szkola".

Obmann: F. Georg Czatoryski; Schriftführer: K. Jaworski.

Lehrerhaus-Verein in Wien. Obmann: Josef Eichler III., Beatrixgasse 28. — Die Zahl der Mitglieder betrug im 11. Vereinsjahre (1896) 5619. — Der Vermögensstand beträgt rund 105.000 fl. — Umsatz der Wirtschaftsabtheilung: 483.500 fl., worauf ein Rabatt von 27.000 fl. abfiel. — Die Spar- und Darlehenscasse, welche 886 Mitglieder zählt, weist 251.000 fl. an Antheils-Einlagen, einen Reservefond von 7190 fl., einen Jahres-Reingewinn von 13.500 fl. und einen Gesammtumsatz von 1.295.700 fl. auf. — Der Verein erwarb um den Betrag von 179.000 fl. zwei Häuser im Ausmasse von 2.064 m^2 in Wien, VIII. Bezirk.

Der Verein zur Gründung eines Curhauses in Karlsbad für Lehrer und Lehrerinnen deutscher Nationalität zählte im Vereinsjahre 1897 823 Mitglieder (257 beitragende, 536 ständige und 30 gründende Mitglieder). — Die diesjährige ordentliche General-Versammlung fand am 4. Juli 1897 in Karlsbad statt. — Der Verein zählt 8 Vereinsgruppen; Obmann der Wiener Vereinsgruppe ist Herr B.-D. Fr. Pehm. Das Vereinsvermögen betrug am Schlusse dieses Vereinsjahres 12.541.87 fl. (+ 779.57 fl.). In der Saison 1896 haben 42 Vereinsmitglieder die Vereinsbenefizien beansprucht, davon waren 19 aus Österreich und 23 aus Deutschland. Obmann: Josef Lopata, O.-L. Karlsbad; Schriftführer: R. Kutzer, O.-L. Karlsbad.

Der Deutsche Schulverein (Obmann: Dr. Moriz Weitlof, Vereinskanzlei: Wien I. Bräunerstrasse 9). Der Verein besass und unterhielt i. J. 1896 26 Schulen mit 62 Classen in 63 Abtheilungen. Hievon entfielen auf Böhmen 14, Mähren 5, Schlesien 2, Galizien 1, Steiermark 2 und Krain 2 Schulen. Er besass ferner 41 Kindergärten mit 47 Abtheilungen. Subventioniert wurden: 37 Schulen, 57 Kindergärten, Religionsunterricht in 5, Deutscher Sprachunterricht in 2, Industrial-Unterricht in 12, Fortbildungs-Unterricht in 6, Musikunterricht in 2 Fällen. Der Verein besitzt 32 Schulhäuser, 20 für Schulzwecke adaptierte Realitäten, gewährte 12 Schulbausubventionen, unterstützte 28 Büchereien, beschenkte 5 Schulen mit Schuleinrichtungsgegenständen und 65 Schulen mit verschiedenen Lehr- und Lernmitteln. Lehrergehaltszulagen, Ehrengaben und Remunerationen wurden bewilligt in 98 Fällen, Schulgeldvergütungen in 33 Fällen, anlässlich des Weihnachtsfestes wurden an zahlreiche Vereinsschulen, sowie an 56 öffentliche Volksschulen Spenden für arme Schulkinder übermittelt.

Stand des reinen Vermögens 474.332.81 fl. gegen 466.589.55 fl. im Vorjahre.

7. Trägt die Neuschule z. sittl. Verwilderung des Volkes bei? v. Alois Bruhns.
8. Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? (Aus den Themen des internationalen Unterrichtscongresses in Brüssel.)
9. Über elementaren Zeichenunterricht von Franz J. Jünger.
10. Ein neues physikalisches Lehrmittel. Construiert u. erläutert v. Rud. Hofer.

II. Theil. Anhang.

1. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn, zusammengestellt von M. Zens.
2. **Thesen zu 72 pädagog. Themen.**

IV. Jahrgang 1881 (umfasst 184 Seiten oder 11½ Bogen).

I. Theil. Vorträge und Abhandlungen.

1. Rede zur Pestalozzifeier v. A. Bruhns.
2. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik von K. Höfler.
3. Volksschriftthum u. Pädag. v. A. Kohn.
4. Die körperliche Züchtigung v. St. Zajic.
5. Der mod. Mädchenunterr. v. A. Hein.
6. Die Methode des Rechtschreibeunterrichtes von J. Wawrzyk.
7. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes von J. Thetter.
8. Über Rechenunterr. v. Dr. A. J. Pick.
9. Die Arbeit als Erziehungsmittel von Paul Hübner.

II. Theil. Referate.

1. Reuper Julius, Frauenberuf u. Frauenbildung.
2. Eckardt Theodor, Der Bau des menschlichen Körpers.
3. Eckardt Theodor, Zerlegbare Abbildungen der inneren Theile d. Menschen.
4. Eichler Jos., Element.-Zeichenschule.
5. Lang Karl, Methodenbuch für den Elementarunterricht in der Perspective. Das Drahtmodell.

III. Theil. Anhang.

1. Das pädag. Vereinswesen in Österreich-Ungarn, zusammengestellt v. M. Zens.
2. **Thesen zu 48 pädagog. Themen.**

V. Jahrgang 1882 (umfasst 209 Seiten oder 13 Bogen).

I. Theil. Vorträge und Abhandlungen.

1. Dr. Friedrich Dittes von M. Zens.
2. Rede z. Pestalozzifeier v. Dr. A. J. Pick.
3. Friedr. Fröbel u. die Pädag. d. neunzehnten Jahrhunderts v. Ph. Brunner.
4. Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge von Franz Tomberger.
5. Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? Von A. Bruhns.
6. Unser Stilunterr. von M. Neumann.
7. Über den Stoff u. die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes v. V. Pilečka.

II. Theil. Referate.

1. Penl Karl, Leitfaden für die erste Stufe des mineralogischen Unterrichtes.
2. Hofer Rudolf, Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene u. der Bewegung des Pendels.
3. Eckardt Theodor, Die Physik in Bildern.
4. Fellner A. und Steigl Fr., Schule des Freihandzeichnens.

III. Theil. Anhang.

1. Die deutsch geschriebenen pädagogischen Zeitschriften Österreichs.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn, zusammengestellt von M. Zens.
3. **Thesen zu 49 pädagogischen Themen.**

VI. Jahrgang 1883 (umfasst 184 Seiten oder 11½ Bogen).

I. Theil. Vorträge und Abhandlungen.

1. Über Fortbildung der Lehrer im allgem. u. das Wiener Lehrerpädagogium im besonderen von Dr. Em. Hannak.
2. Pestalozzi—Herbart. (Rede zur Pestalozzifeier.) Von Dr. A. Winkler.
3. Anleitung der Mädchen zum Denken. Eine psychologisch-methodische Studie von Dr. F. M. Wendt.
4. Der Anschauungsunterricht von Eduard Jordan.
5. Der Anschauungsunterricht v. Adalbert Meyer.
6. Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? von D. Simon.
7. Die Ziele des mod. Volksschul-Zeichenunterrichtes von Franz Steigl.
8. Nur eine Schreib- und Druckschrift von Karl Huber.
9. Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs von Emanuel Fitzga.

II. Theil. Anhang.

1. Schulstatistik.
2. Das pädag. Vereinswesen in Österreich-Ungarn, zusammengestellt v. M. Zens.
3. **Thesen zu 62 pädagog. Themen.**
4. Mitglieder-Verzeichnis der Wiener pädagogischen Gesellschaft.

VII. Jahrgang 1884 (umfasst 184 Seiten oder $11^{1}/_{2}$ Bogen).

I. Theil. Vorträge.

1. Rede zur Pestalozzifeier von Dr. A. J. Pick.
2. Einiges über Gemüthsbildung von Dr. Emanuel Hannak.
3. Ein wichtiges Capitel d. Schulerziehung — „der Gehorsam“ von Aug. Hofer.
4. Pro domo von Dr. A. J. Pick.
5. Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht von Rudolf Walsch.
6. Über die zunächst nothwendige Thätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundl. Unterrichtes v. F. Buchneder.
7. Über eine neue Art, geometrische Körper resp. Krystallformen darzustellen von Rudolf Hofer.
8. Über Schulwerkstätten v. Alois Bruhns.
9. Die Kinder der Armen. Vortrag von Ph. Brunner.

II. Theil. Anhang.

1. Die deutsch geschriebenen pädagog. Zeitschriften Österreichs von K. Huber.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn.
3. **Thesen zu 21 pädagog. Themen.**
4. Mitglieder-Verzeichnis der Wiener pädagogischen Gesellschaft.

VIII. Jahrgang 1885 (umfasst 198 Seiten oder $12^{1}/_{2}$ Bogen).

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Über Gemüthsbildung von Dr. Emanuel Hannak.
2. Rede zur Pestalozzifeier v. S. Heller.
3. Mens sana in corpore sano. (In zeitgemässer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalte.) Von M. Zens.
4. Über die praktische Richtung des Unterrichtes von Victor Pilečka.
5. Über den Unterricht in der Sprachlehre von A. Janotta.
6. Goerths „Einführung in das Studium der Dichtkunst“ von August Hofer.
7. Der geographische Unterricht von Joh. Georg Rothaug.
8. Letoscheks Universal-Tellurium.
9. Die Hauptrichtungen des Schulzeichenunterrichtes in Deutschland v. F. Steigl.

II. Theil. Anhang.

1. Schulchronik von M. Zens.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. Zusammengestellt von M. Zens.
3. **Thesen zu 46 pädagog. Themen.** (Als Ergebnis der Berathungen in Lehrervereinen, officiellen Conferenzen etc.) Zusammengestellt von M. Zens.
4. Die deutsch geschriebenen pädagogischen Zeitschriften Österreichs von K. Huber.
5. Mitglieder-Verzeichnis der Wiener pädagogischen Gesellschaft.

IX. Jahrgang 1886 (umfasst 188 Seiten oder 12 Bogen).

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller von Dr. Emanuel Hannak.
2. Rede zur Pestalozzifeier von Dr. Adolf Josef Pick.
3. Pflege zur Verwertung der Phantasie beim Unterricht von D. Simon.
4. Aufgaben und Correcturen von Franz Steigl.
5. Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht von Eduard Jordan.
6. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichts in der Volksschule von Eduard Rybiczka.
7. Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht von Dr. Karl Rothe.
8. F. Steigls Wandtabellen f. d. Zeichenunterricht von Gustav Türmer.
9. Über Conservierung der Lehrmittel von Julius Hofer.

II. Theil. Anhang.

1. Schulchronik von M. Zens.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. Zusammengestellt von M. Zens.
3. Thesen zu pädagogischen Themen. (Als Ergebnis der Berathungen in Lehrervereinen, officiellen Conferenzen etc.) Zusammengestellt von M. Zens.

X. Jahrgang 1887 (umfasst 234 Seiten oder 15 Bogen).

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Rede zur Pestalozzifeier von Dr. Friedrich Dittes.
2. Über formale Bildung von Eduard Siegert.
3. Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft — als Unterrichtsgegenstand von Ludwig Fleischner.
4. Theorie und Praxis im Grammatikunterrichte von M. Binstorfer.
5. Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterricht von Dr. Ad. Jos. Pick.
6. Dr. F. Müllers Ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen von M. Zens.
7. Reform des naturgeschichtlichen Unterrichts von Franz Zoder.
8. Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichts für Knaben in der Gegenwart von Alois Bruhns.
9. Eine Reform der deutschen Satzlehre von M. Zens.

II. Theil. Anhang.

1. Die deutsch geschriebenen pädagog. Zeitschriften Österreichs v. K. Huber.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. Zusammengestellt von M. Zens.
3. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von M. Zens.

XI. Jahrgang 1888 (umfasst 118 Seiten oder $7^1/_2$ Bogen).

1. Rede zur Pestalozzifeier von S. Heller.
2. Die Schulerziehung in ihrem Verhältnisse zur Psychologie von Ed. Siegert.
3. Apperception und Aufmerksamkeit von D. Simon.
4. Die Bildung des weiblichen Charakters von Prof. Dr. Wendt.
5. Üb. Schulhygiene von Dr. Em. Hannak.
6. Johann Ignaz Melchior von Felbiger von August Janotta.
7. Zur Praxis der Linien- und Flächentheilung im elementaren Schulzeichenunterricht von Franz Steigl.
8. Eine Reform der deutschen Satzlehre. (Zweiter Theil.) Von M. Zens.
9. Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte von Franz Schindler.
10. Bilder-Atlas der Sternwelt von Dr. Ad. Jos. Pick.

XII. Jahrgang 1889 (umfasst 180 Seiten oder 12 Bogen).

Vorträge und Abhandlungen.

1. Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. von Dr. Em. Hannak.
2. Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit von F. Tomberger.
3. Rede zur Pestalozzifeier von Eduard Siegert.
4. Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend von Josef Kraft.
5. Die concentrische Methode a.d. Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis von D. Simon.
6. Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspectivischen Zeichnen von Rudolf Hofer.
7. Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen von F. Mohaupt.
8. Heilpädagogische Bestrebungen (blinde und geistig abnorme Kinder) von S. Heller.

Anhang.

1. Thesen zu 62 pädagogischen Themen, (als Ergebnis der Berathungen in amtlichen Conferenzen, freien Lehrervereinen etc.) gesammelt von M. Zens.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn, zusammengestellt von M. Zens.
3. Mitglieder-Verzeichnis der Wiener pädagogischen Gesellschaft.

XIII. Jahrgang 1890 (umfasst 208 Seiten oder 13 Bogen).

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Über Pestalozzi von Dr. Em. Hannak.
2. K. F. W. Wander von Asmus Chr. Jessen.
3. Eine Reform der deutschen Satzlehre. Dritter Theil. Von M. Zens.
4. Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule von M. Zens.
5. Satzeintheilung und Satzgliederung von M. Zens.
6. Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterrichtes an Bürgerschulen von Victor Zwilling.
7. Horizont, Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen von Dr. Adolf Jos. Pick.

8. Über die Stoffanordnung im physikalischen Unterrichte der Bürgerschule von Emil Hain.
9. Lehrbehelfe zum Rechenunterricht.
   a. Lucas Lavtar: Der metrische Scheiben-Rechenapparat von Adolf Fischer.
   b. Dr. A. T. Karpf: Apparat für die Grundrechnungsarten v. D. Simon.
   c. Gustav Trupka: Rechenstreifen und Täfelchen von Ed. Rybiczka.
10. Anzeigereferate.
   a. Dr. Fr. Dittes u. Dr. Em. Hannak: Dr. Karl Schmidts Geschichte der Pädagogik v. Franz Buchneder.
   b. Dr. A. Dodel-Port: Moses oder Darwin? Eine Schulfrage von F. Strobl.
   c. Dr. Volkmar: Joh. Ig. von Felbiger und seine Schulreform von Rud. Aufreiter.
   d. Joh. Max Hinterwaldner: Wegweiser für Naturaliensammler von Josef Ludwig.
11. Über den Abschluss der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich von Dr. Friedrich Dittes.

II. Theil. Anhang.

1. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von M. Zens.
2. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich-Ungarn. Zusammengestellt von M. Zens.

XIV. Jahrgang 1891 (umfasst 212 Seiten oder 14 Bogen).

Vorwort.

Gesammt-Übersicht der Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1891.

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Rede zur Diesterwegfeier von Aug. Janotta.
2. Rede zur Pestalozzifeier von Dr. Adolf Jos. Pick.
3. Eine neue Seelenlehre von Dr. F. M. Wendt.
4. Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes von M. Zens.
5. Über Mädchenbildung von Victor Pilečka.
6. Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart von F. Strobl.
7. Einheitliche Zeitzählung von M. Zens.
8. Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich. (Rudolf Walsch.) Von M. Neumann.
9. Über Stimme und Sprache von Dr. Karl Schwarz.
10. Über Anschauungsmittel bei der Behandlung der Insecten von Victor Trautzl.
11. Über praktische Concentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisciplinen von Ludwig Müllner.
12. Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder von Fr. J. Jünger.

II. Theil. Anhang.

1. Schulchronik von Ferdinand Frank.
2. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von M. Zens.
3. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich von Ferd. Frank.

XV. Jahrgang 1892 (umfasst 228 Seiten oder 15 Bogen).

Vorwort.

Übersicht der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 und der Pädagogischen Jahrbücher 1878 bis 1892.

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Festrede zur Jubiläumsfeier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages von M. Zens.
2. Über Amos Comenius von Dr. E. Hannak.
3. Rede zur Pestalozzifeier von Ed. Siegert.
4. Über den Einfluss der experimentellen Psychologie auf die Erziehung von Dr. E. Hannak.
5. Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung von Ferd. Frank.

6. Über Charakterbildung und deren Pflege in der Volks- und Bürgerschule von V. Zwilling.
7. Die Pflege des Rechtsgefühles durch die Erziehung von J. Dichler.
8. Was ist in Bezug auf das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen zu fordern? Von F. Steigl.
9. Über die Monatsschrift „Pädagogium“ von Dr. Fr. Dittes. Von F. Frank.
10. Über die deutsche Sprachschule von Stein, Weiner und Wrany, neubearb. von M. Binstorfer, von E. Rybiczka.
11. Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts von H. Trunk. Von F. Buchneder.

II. Theil. Anhang.

1. Schulchronik (1891—92) von Ferd. Frank.
2. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Ferd. Frank.
3. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich von Ferd. Frank.

XVI. Jahrgang 1893 (umfasst 197 Seiten oder 13 Bogen).

Vorwort.

Übersicht der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 u. der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1893.

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Wissenschaft u. Bildung. Von Ferd. Frank.
2. Pestalozzi in Stanz. Von V. Zwilling.
3. Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. Von Dr. F. M. Wendt.
4. Verwahrloste Jugend. Von J. W. Holczabek.
5. Die Logik in der Schule. Von D. Simon.
6. Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. Von A. Druschba.
7. Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. Von R. Aufreiter.
8. Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Thiere. Von Dr. Vict. Nietsch.
9. Die elementaren Grundlagen der astronomischen Geographie von Dr. A. J. Pick. Von V. Zwilling.
10. Hygieinische Episteln und Kleiner Gesundheitsspiegel von F. Mohaupt. Von J. Schamanek.
11. Über Prangs Zeichenwerke. Von K. Lang.

II. Theil. Anhang.

1. Schulchronik. Von Ferd. Frank.
2. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Ferd. Frank.
3. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Von Ferd. Frank.

XVII. Jahrgang 1894 (umfasst 205 Seiten oder 13 Bogen).

Vorwort.

Übersicht der wichtigeren Abhandlungen des Jahresberichtes 1877 u. der Pädagogischen Jahrbücher 1878—1894.

I. Theil. Vorträge und Referate.

1. Das Gefühl. Von Ed. Siegert.
2. Festrede zur Pestalozzi-Feier. Von Ferd. Frank.
3. Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. Von Jos. Schamanek.
4. Zur Methodik des Geschichtsunter- Von D. Simon.
5. Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementar-Mathematik. Von Dr. A. J. Pick.
6. Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. Von F. Zoder.
7. Unterrichts-Einheiten im physikalischen Unterrichte. Von R. Aufreiter.
8. Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. Von C. B. Kratochwil.
9. Was kann die Schule für die Erziehung zur Mässigkeit thun? Von F. Ticchl.
10. Über die sittliche Freiheit von Dr. Dittes. Von V. Zwilling.

11. Die natürliche Methode des Rechenunterrichtes von E. Fitzga. Von R. Aufreiter.

12. Über die Lichtbrechungsrinne von Rob. Neumann. Von Dr. V. Nietsch.

Anhang.

1. Schulchronik. Von Ferd. Frank.
2. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Ferd. Frank.
3. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Von Ferd. Frank.

Bei allen Thesen ist angegeben, von welchen Vereinen dieselben aufgestellt wurden, bei vielen sind auch die entsprechenden Resolutionen, allfällige Zusatz- und Abänderungs-Anträge beigesetzt.

Wien, im März 1898.
I., Kohlmarkt 20.

Manz'sche k. u. k. Hof-Verlags- u. Univ.-Buchhandlung

(Julius Klinkhardt & Co.).